



**TESINA**

presentado para solicitar su inscripción

en el marco normativo vigente de la carrera de

**LICENCIATURA EN TERAPIA OCUPACIONAL**

**Título:**

**“Relación entre la Educación y la discapacidad: una perspectiva desde Terapia Ocupacional. Estudio de casos en escuelas públicas de la ciudad de Venado Tuerto”**

**Autor:**

**Juarez, Keila.**

**Director:**

**Ps. Facundo Corvalán**

**Co-Directora:**

**Lic. Verónica Nardelli**

**Fecha de Presentación:**

**26/11/2019**

**Firma de Autor:**

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Keila Juárez', is positioned below the 'Firma de Autor:' label.

*Dedico la presente tesina principalmente a Dios, por cuidar y darme fuerza para continuar este proceso.*

*A mi familia y mi novio por su amor y apoyo durante todos estos años de aprendizaje.*

*A mis padres, por el sacrificio, y el acompañamiento incondicional en este proceso.*

*A mi abuelo Ninín, porque a través de él comencé a sentir la vocación aún cuando no conocía esta carrera.*

*A Natalia, por motivarme a estudiar Terapia Ocupacional y confiar en mis capacidades.*

*Quiero agradecer en primer lugar a la Universidad del Gran Rosario, a los docentes y al personal por acompañar mi formación universitaria.*

*A Facundo Corvalán, director de la tesina, por guiar esta investigación.*

*A Verónica Nardelli, co-directora de la investigación, por la bella manera de comprender la  
Terapia Ocupacional.*

*A las escuelas en las cuales se desarrolló la investigación, por abrirme sus puertas.*

*A los participantes de la investigación, por ser parte de la misma.*

*Y todas aquellas personas que directa o indirectamente colaboraron para la presente tesina.*

## **RESUMEN:**

La presente investigación busca generar nuevos conocimientos sobre la diversidad en las infancias en relación a la educación y la discapacidad. Ésta propone realizar un análisis de la implementación de los Proyectos de Integración Educativa de niños y niñas con discapacidad intelectual dentro del ambiente escolar de las escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto.

Por su parte la Terapia Ocupacional en esta área aporta la comprensión del desempeño de los niños y la niña participantes y describe el ambiente escolar y su dinámica particular con el desempeño, desde la mirada del Modelo de Ocupación Humana.

La metodología corresponde a estudio de casos, con un diseño mixto de estilo transversal, descriptivo y exploratorio para analizar el desempeño en el recreo y describir el ambiente de los casos mencionados a través del análisis de dos variables: volición y ambiente. Para ello se realizaron observaciones a partir de una Guía de observación y entrevistas a los niños y la niña, a sus docentes y al equipo que lleva a cabo los Proyectos.

Luego del análisis de los resultados de cada uno de los casos, se concluye que los Proyectos de Integración Educativa son implementados bajo una serie de pasos que organizan su desarrollo. Sin embargo, cada caso estudiado posee una forma individual de implementación. Es decir, cada proyecto tiene particularidades que corresponden a las características del propio niño o niña, a su forma de relacionarse con el ambiente escolar, y al momento en el que fue estudiado, lo cual determina una forma de desempeño específica en cada caso.

**Palabras claves:** terapia ocupacional, Modelo de Ocupación Humana, educación, educación inclusiva, infancias, discapacidad, diversidad funcional, volición, ambiente.

# Índice

RESUMEN:.....	4
I. INTRODUCCIÓN:.....	1
II. OBJETIVOS: .....	7
II.a. OBJETIVO GENERAL: .....	7
II.b. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	7
III. MARCO TEÓRICO:.....	8
<i>III.a Terapia Ocupacional, una mirada integral.</i> .....	8
<i>III.b Modelo de Ocupación Humana: modelo conceptual.</i> .....	10
<i>III.c El enfoque centrado en la persona en Terapia Ocupacional.</i> .....	12
<i>III.d Ocupación humana</i> .....	14
<i>III.e Educación como área de ocupación.</i> .....	16
<i>III.f Educación Inclusiva.</i> .....	20
<i>III.g ¿Infancia o infancias?</i> .....	23
<i>III.h De la perspectiva de discapacidad a la diversidad funcional.</i> .....	25
<i>III.i Volición: Modelo de Ocupación Humana.</i> .....	27
<i>III.j Ambiente: Modelo de Ocupación Humana.</i> .....	31
IV. JUSTIFICACIÓN:.....	34
V. METODOLOGÍA:.....	36
VI. RESULTADOS:.....	43
VII. DISCUSIÓN: .....	71
VIII. CONCLUSIONES:.....	89
IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS: .....	95
X. ANEXOS .....	98
X.a Modelo Guía de Observación.....	98
X.b Entrevistas (sólo preguntas guías) .....	101
X.c Modelos de Consentimientos informados.....	104
X.d Guía de Observación por casos.....	112
X.e Entrevistas con preguntas y respuestas por casos. ....	122

## I. INTRODUCCIÓN:

Reconociendo el contexto actual en el cual se desarrolla la educación, considerando la importancia de generar nuevos aportes sobre la diversidad en las infancias y la escasa producción de conocimientos en relación a la Terapia Ocupacional en el ámbito educativo, surge la problemática a investigar. La misma busca analizar la implementación de los Proyectos de Integración Educativa de dos niños y una niña con discapacidad intelectual dentro del ambiente escolar, teniendo en cuenta su desempeño y cómo éste es influenciado por los condicionantes ambientales de la escuela.

En este sentido, la Terapia Ocupacional se interesa en la problemática planteada, ya que es una disciplina socio-sanitaria centrada en la ocupación de la persona, grupo o comunidad, que utiliza las ocupaciones como fin y como medio para promover el bienestar y la salud.

Específicamente la Terapia Ocupacional tiene incumbencias en el área educativa por ser una de las áreas de desempeño ocupacional.

En el ámbito educativo, el objetivo de la Terapia Ocupacional, es dar respuesta a las diversas necesidades del alumnado (educativas, de relación, de autonomía, recreativas o lúdicas, de accesibilidad) proporcionando los medios para adaptarse y participar activamente en su entorno. (Corti & Giuggia de Stratta, 2014)

El problema de investigación comprende el análisis de la implementación del Proyecto de Integración Educativa de dos niños y una niña con discapacidad intelectual en escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto. Para ello se indagará el desempeño de los dos niños y la niña con discapacidad intelectual en el área educación formal no académica y analizará el ambiente escolar de dichos casos. Para delimitar el problema de investigación el análisis se centrará en el área educación formal no académica, específicamente en el recreo y del desempeño que se realizará teniendo en cuenta las variables volición y ambiente.

Es pertinente aclarar que el proyecto sujeto a análisis, en su nombre se utiliza el término "integración", refiriendo una perspectiva que busca avanzar hacia la *inclusión*; por lo que se complejizará la mirada a partir de los conceptos de este paradigma.

Como se menciona, el área de estudio seleccionada para esta investigación es la educación formal no académica, haciendo foco específicamente en el momento del recreo. El Marco de Trabajo para la Práctica de Terapia Ocupacional define al área educación como aquella que “incluye las actividades necesarias para el aprendizaje y la participación en el ambiente. Se divide en: participación en la educación formal, exploración de las necesidades educativas informales o de intereses personales y participación en la educación personal informal”. (Ávila Álvarez, Martínez Piédrola, Matilla Mara, Máximo Bocanegra, Méndez, & Talavera Valverde, 2010).

La investigación estará orientada a la participación en la educación formal, no académica. La educación formal puede definirse dentro del sistema educativo reglado, institucionalizado y escalonado cronológicamente, con estructuración jerárquica. A través del mismo se produce un proceso de aprendizaje intencionado, programado y guiado por un profesor. La educación formal no académica es aquella que contempla todas las actividades de participación escolar que se encuentran por fuera del ámbito académico, es decir, por fuera del aula, donde los niños y niñas participan por ejemplo del recreo, comedor, pasillos, momento de entrada y salida de la escuela. La misma se enmarcará en el reconocimiento de la educación inclusiva como medio para lograr la inclusión en todos los ámbitos de actuación de las personas. También se la considera como la educación para todos, la perspectiva del presente.

El concepto de educación inclusiva pretende acoger a la diversidad, buscar el beneficio de todos los educandos y ofrecer acceso igualitario a la educación. “El objetivo de la escuela inclusiva se sitúa en garantizar la permanencia de todos los alumnos/as dentro el sistema educativo, para posibilitar desde la institución educativa una mayor y mejor educación, integración y contención social.” (Borsani, 2011).

El modelo conceptual elegido para abordar la presente investigación es el Modelo de la Ocupación Humana. Aporta una mirada amplia e integradora de la ocupación de la persona e intenta explicar la manera en que la ocupación es motivada, ordenada y realizada en patrones.

Dentro del Modelo de la Ocupación Humana, los seres humanos son conceptualizados como formados por tres componentes interrelacionados, volición, habituación y capacidad de desempeño. La volición se refiere a la motivación por la ocupación. La habituación se refiere al proceso por el cual la ocupación es organizada en patrones y rutinas. La capacidad de desempeño se refiere a las habilidades físicas

o mentales que subyacen a un desempeño ocupacional hábil.  
(Kielhofner, 2004: 16)

A su vez, este modelo, se articula en esta investigación con el enfoque centrado en la persona, el cual implica una mirada positiva y habilitadora de la persona para su participación en ocupaciones. Desde esta perspectiva, Giardini, Baiardini, Cacciola, Maffoni, Ranzini, & Sicuro (2017) describen al modelo de la siguiente manera:

El enfoque centrado en la persona se basa en una concepción positiva de los seres humanos, por lo que cada individuo tiene un valor, es digno de confianza y es capaz de autodeterminarse: el cliente, no el terapeuta, sabe qué es mejor para su vida. Cada persona tiene la capacidad de entenderse, de modificar y mejorar su propio comportamiento, y esta tendencia actualizante es innata. (p.47)

La muestra seleccionada para la investigación implica dos niños y una niña con discapacidad intelectual. Por lo tanto, es preciso esclarecer la perspectiva del abordaje de la investigación con respecto a la población, es decir, cómo se define y describe a las infancias. La definición de infancia permite pensarla en una revisión histórica, ya que se determina de acuerdo a los tiempos, épocas y contextos. Esto se refiere a que no se define de acuerdo a un rango de edad, sino que se caracteriza por factores socio-culturales, económicos, políticos e históricos que van a condicionar la forma de concebir a la infancia. En este sentido, se considera pertinente la utilización del término “infancias” para designar a la pluralidad y diversidad de las mismas.

Vinculado con lo anterior, este trabajo contempla la perspectiva de la diversidad funcional para enfatizar el rol positivo y activo de la persona en la intervención de Terapia Ocupacional. Pensando en el cambio de paradigma que avanza de considerar a una persona con dis-capacidad hacia la persona como actor y responsable de su desempeño.

El surgimiento del término *diversidad funcional* proviene de la decisión del colectivo de personas con discapacidad que se oponían a la connotación de la dis-capacidad. Surge de la necesidad de reconocerse desde una mirada positiva, que evite el foco de atención en la supuesta carencia de capacidades.

De esta manera, el concepto es resultado de la evolución del término “discapacidad” hacia la “conceptualización del fenómeno en términos de una singularidad funcional, de desenvolvimiento, apunta a la riqueza del universo social de lo humano

crecientemente caracterizado por la diversidad” (Rodríguez Díaz & Ferreira, 2010: 305).

Desde esta perspectiva se afirma que las personas con diversidad funcional participan de un modo distinto en las actividades cotidianas, a las que son consideradas habituales.

Asimismo, en el caso de la “discapacidad intelectual”, la persona no carece de capacidad intelectual, sino que su capacidad intelectual la aplica con un ritmo y una cadencia que no son las habituales (Ferreira, 2010: 58).

Sin embargo, en la actualidad, el paradigma predominante utiliza el término “persona con discapacidad”, tanto en las bibliografías consultadas como en el Proyecto de Integración Educativa, objeto de investigación. El término aparece a lo largo del trabajo de investigación a los fines de lograr coherencia, pero considerando a la persona desde la perspectiva del paradigma de la diversidad funcional. Este trabajo, motivado por la importancia del evolucionar hacia el mencionado paradigma, contempla a la persona con discapacidad desde esa mirada, con énfasis en la consideración positiva y habilitante, remarcando el respeto por la diversidad de funcionamiento.

El marco legal nos brinda, en este caso, fundamentos para apoyar la participación de las personas con discapacidad en relación al acceso a la educación. Es por ello que se tiene en cuenta la Ley de Educación Nacional N° 26.206 que se orienta a enfrentar los problemas de desigualdad que existen en el Sistema Educativo argentino con el objetivo de garantizar la oportunidad de acceso universal a una educación de buena calidad, entendiéndola como un requisito indispensable para la inclusión social. (Ley de Educación Nacional, N° 26.206, 2006)

Para la tesina se tomaron en cuenta antecedentes que permitieron definir una base investigativa de la cual partir y además brindaron herramientas conceptuales y experienciales que motivaron la misma.

El primer artículo seleccionado es titulado “Terapia Ocupacional y Educación Inclusiva: aspectos relacionados al desempeño ocupacional de personas con discapacidad” (Costa da Rosa, Valdivia Arancibia, Cascaes da Silva, Barbosa Gutierrez Filho, & da Silva, 2014: 123-131) realizado en Brasil, en el año 2014. El objetivo de dicha investigación es analizar los aportes de la Terapia Ocupacional para la educación inclusiva mediante aspectos relacionados al desempeño ocupacional de personas con discapacidad.

Se caracteriza como una revisión que incluye bibliografía especializada sobre la educación inclusiva, Terapia Ocupacional y desempeño ocupacional, destacando la Medida Canadiense de desempeño Ocupacional (COPM).

La investigación realiza un recorrido por diversas concepciones de inclusión y educación inclusiva, los cuales fueron de relevancia para emprender esta investigación porque aportaron bases conceptuales y brindaron un panorama en relación al estado de la cuestión en materia de educación e inclusión.

Definen a la escuela inclusiva como aquella que acoge a todos los niños y niñas independientemente de sus condiciones físicas, sociales, psicológicas, etc. Sostienen la necesidad de investigar el desempeño ocupacional de los niños con discapacidad para conocer cuáles son sus necesidades, las adaptaciones a realizar y el impacto de la educación inclusiva en la cotidianeidad del niño o niña con discapacidad.

Como conclusión establece que la actuación del terapeuta ocupacional en interacción con las personas con discapacidad en la educación inclusiva, puede contribuir significativamente para el desarrollo satisfactorio del rol ocupacional, promoviendo un desempeño ocupacional competente y favoreciendo una amplia gama de posibilidades ocupacionales.

El segundo artículo elegido es titulado "Infancia y discapacidad. El derecho a una educación inclusiva" (Sánchez Vazquez, Borzi, & Talou, 2010). La investigación es realizada en La Plata, Buenos Aires, en el año 2010. El objetivo de este trabajo es realizar una revisión de los sentidos de la igualdad aparecidos en la doctrina de los Derechos Humanos aplicados a la educación y presentar una investigación respecto a las concepciones infantiles sobre las personas con discapacidades y la inserción escolar de sus pares con necesidades educativas derivadas de ellas.

Esta investigación aporta a la Terapia Ocupacional y a la presente tesina información sobre la importancia de conocer y analizar las concepciones infantiles y cuáles son las consecuencias en la cotidianeidad de la escuela, ya que puede brindarnos datos importantes que favorezcan la inclusión de todos los niños y niñas desde una perspectiva de derechos para todos/as.

Considera que la escuela inclusiva debe formar parte de una filosofía de vida que reconozca el valor de la diversidad. Plantea que este tipo de educación debería ser accesible para todos, especialmente para los grupos vulnerados. Destaca la importancia de que el proceso debe ser continuo, gradual y que abarque los diferentes niveles de enseñanza.

Concluyen en que las respuestas evidenciaron escasa tematización al respecto, esta última comienza a enriquecerse según avanza la edad de los grupos estudiados.

Estos documentos son considerados de relevancia para la presente investigación porque permiten conocer por un lado, la importancia de la Terapia Ocupacional en la educación inclusiva y el impacto de la misma en el desempeño ocupacional de la persona con discapacidad. Por otro lado, orientan acerca de las percepciones que tienen los niños y niñas con respecto a la inclusión de pares con discapacidad dentro de escuelas primarias.

## **II. OBJETIVOS:**

### **II.a. OBJETIVO GENERAL:**

Analizar la implementación del proyecto de integración educativa de tres niños y niñas con discapacidad intelectual en escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto.

### **II.b. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Indagar el desempeño en educación formal no académica de tres niños y niñas con discapacidad intelectual que asistan a las escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto, enmarcados en el proyecto de integración educativa.
- Describir el ambiente escolar de las escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto, del proyecto de integración educativa, al cual asisten los tres niños y niñas con discapacidad intelectual.

### III. MARCO TEÓRICO:

#### ***III.a Terapia Ocupacional, una mirada integral.***

En la literatura especializada se encuentran múltiples definiciones de Terapia Ocupacional. Aun así, muchas de ellas se basan en la idea funcional de la persona, en la “ayuda” para desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para la adaptación al medio. Desde éste paradigma positivista se reduce la disciplina a un restaurar o recuperar funciones dañadas o perdidas de la persona.

Esta investigación define a la Terapia Ocupacional desde una perspectiva superadora del paradigma biomédico, adoptando una mirada integral del sujeto y su ocupación, aportándole nociones desde el marco conceptual del Modelo de Ocupación Humana y el enfoque centrado en la persona.

Por lo tanto, la Terapia Ocupacional es entendida como una disciplina sociosanitaria centrada en la ocupación de la persona, grupo o comunidad, que utiliza las ocupaciones como fin y como medio para promover el bienestar. Como afirma Polonio López, Durante Molina y Noya Arniz a continuación, la disciplina enfatiza la importancia de la ocupación como actividad propositiva.

La Terapia Ocupacional está basada en la creencia de que la actividad propositiva (ocupación), incluyendo sus componentes interpersonales y ambientales, puede utilizarse para prevenir y mejorar la disfunción y para promover el máximo nivel posible de adaptación. La actividad utilizada por un terapeuta ocupacional incluye ambos propósitos, intrínseco a la actividad y terapéutico. (Polonio López, Durante Molina, & Noya Arniz, 2001)

En este sentido, la temática a investigar es de relevancia para la disciplina porque considera la evaluación de la ocupación del niño o niña en el ámbito escolar, incorporando la mirada del estudiante, el desempeño que realiza fuera del aula, es decir, orientando la observación hacia el niño o niña en el recreo. Se evalúan los aspectos personales, interpersonales y el ambiente, obteniendo una perspectiva integral de la situación del niño o niña en Proyecto de Integración Educativa, específicamente, en un área olvidada por muchos, pero de gran relevancia para el desarrollo de los niños y niñas.

Como se hizo referencia, la Terapia Ocupacional es una disciplina centrada en la ocupación humana. Como afirma De las Heras de Pablo (2015):

Me refiero a ocupación humana en lugar de ocupación, porque esta última se ha concebido mayoritariamente como las actividades que uno realiza, sin tomar en cuenta que esta es parte de y emerge desde la persona y de la relación de esta con las oportunidades, demandas y restricciones brindadas por las múltiples variables del medio ambiente. La ocupación humana denota la participación y el desempeño en las distintas actividades y tareas que entregan significado a una necesidad individual o colectiva de sentirse competente y satisfecho al pertenecer al mundo social y validar las propias capacidades, intereses, valores y objetivos personales desarrollados a lo largo de una historia de experiencias únicas.

Con esta definición, se complejiza la mirada de la Terapia Ocupacional, destacando la relevancia de la ocupación y de la persona en el proceso de intervención. Se expone la idea de que la persona es quien participa en la ocupación, otorgándole un rol activo en el proceso. Esta investigación apunta a retomar el rol activo del niño o niña con discapacidad intelectual, confiando en sus capacidades, comprendiendo que ellos y ellas son los actores del desempeño ocupacional, es por eso que se le otorga voz en la investigación a través de las entrevistas.

Por otro lado, se enfoca en la ocupación del niño o niña en la escuela, en su rol de estudiante, corriéndose de la mirada tradicional del estudiante dentro del aula, sino que busca comprender su desempeño en el recreo, momento sumamente importante y a la vez olvidado en la comprensión del rol de estudiante y más aún de estudiante con discapacidad.

Cuando se refiere a “ocupación de la persona”, denota el rol activo y participativo que ella ocupa, desde esta perspectiva, en el proceso de intervención de Terapia Ocupacional.

### **III.b Modelo de Ocupación Humana: modelo conceptual.**

El modelo conceptual elegido para abordar la presente investigación es el Modelo de la Ocupación Humana. Dicho modelo, intenta explicar de qué modo la ocupación es motivada, adopta patrones y es realizada. Ofrece un punto de vista amplio e integrador de la ocupación humana (Kielhofner, 2004: 15). A su vez, define a la persona como un sistema abierto, dinámico y en constante cambio.

De esta manera, aporta la idea de que la Terapia Ocupacional no es un medio para reparar o recuperar el cuerpo humano cuando había sucedido alguna enfermedad o patología, rechaza la noción del cuerpo como una máquina. Contrariamente, el modelo establece conceptos que permiten otorgarle un rol participativo a la persona en el proceso de intervención, confiando en las propias capacidades de la persona para cambiar la situación que atraviesan.

Dentro del Modelo de la Ocupación Humana, los seres humanos son conceptualizados como formados por tres componentes interrelacionados, *volición*, *habituación* y *capacidad de desempeño*. La *volición* se refiere a la motivación por la ocupación. La *habituación* se refiere al proceso por el cual la ocupación es organizada en patrones y rutinas. La *capacidad de desempeño* se refiere a las habilidades físicas o mentales que subyacen a un desempeño ocupacional hábil. (Kielhofner, 2004:16)

Estos tres componentes que define Kielhofner son organizados en los siguientes subsistemas: *Volitivo*, el cual incluye la causalidad personal (sentido de efectividad y de capacidad en el ambiente), valores (aspectos importantes, en cuanto a lo que se considera obligatorio y correcto) e intereses (preferencias por ocupaciones o actividades que generan disfrute o satisfacción). Otro subsistema que desarrolla el Modelo de Ocupación Humana es el de *Habituación* que comprende a los hábitos y los roles que se organizan en patrones de acción. El último es el de *Ejecución*, que corresponde a las capacidades y habilidades de las personas para ejecutar actividades u ocupaciones.

En la presente investigación se analizará el subsistema **volitivo** y el **ambiente**.

La relevancia del análisis del **subsistema volitivo** del desempeño de los dos niños y la niña con discapacidad intelectual que participan en Proyectos de Integración Educativa, radica en conocer de qué manera son motivados a realizar ocupaciones o actividades, cómo eligen las mismas, la experimentación y cuáles son sus intereses. A través de la observación y el análisis de la *volición* se conocerá el “patrón de

pensamientos y sentimientos acerca de la propia persona como actor en el propio mundo que ocurren a medida que uno anticipa, elige, experimenta e interpreta lo que uno hace.” (Kielhofner, 2004:21)

Por otro lado, se evalúa el **ambiente**, el cual es definido como “las características físicas y sociales particulares del contexto específico en el cual se hace algo que tiene impacto sobre lo que uno hace y sobre el modo en que lo hace.” (Kielhofner, 2004: 113)

El interés por evaluar este aspecto radica en el reconocimiento de que la persona existe y se desempeña en diversos contextos, los cuales atraviesan su personalidad y moldean su desempeño ocupacional. El ambiente se caracteriza por múltiples aspectos que inciden y condicionan el hacer de las personas. La investigación pretende describir los aspectos ambientales escolares que condicionan el desempeño de los niños y la niña con discapacidad intelectual que se encuentran participando de un Proyecto de Integración Educativa.

### **III.c El enfoque centrado en la persona en Terapia Ocupacional.**

En el libro *Carl Rogers, La psicoterapia humanista* los autores introducen el enfoque comentando lo siguiente, “Carl Rogers es el fundador del enfoque centrado en la persona, que se dedica al individuo en su totalidad, sin miedo a la multiplicidad y a la diversidad.” (Giardini, Baiardini, Cacciola, Maffoni, Ranzini, & Sicuro, 2017: 5)

Este enfoque posibilita la visión integral de la persona, confiando en sus posibilidades y capacidades, y comprendiendo la diversidad en ello. Este aspecto es de relevancia porque, en ocasiones, las personas con discapacidad son limitadas por la sociedad, que sostiene el prejuicio de la “invalidez” o la “deficiencia”. Sin embargo, el enfoque mencionado humaniza a la persona, que ha sido corrida a segundo plano (incluso en las terapias), desde el respeto y la aceptación por la diversidad y sobre todo, devolviéndole el poder de decidir sobre su propia vida.

Giardini, Baiardini, Cacciola, Maffoni, Ranzini, & Sicuro (2017) afirman que:

El enfoque centrado en la persona se basa en una concepción positiva de los seres humanos, por lo que cada individuo tiene un valor, es digno de confianza y es capaz de autodeterminarse: el cliente, no el terapeuta, sabe qué es mejor para su vida. Cada persona tiene la capacidad de entenderse, de modificar y mejorar su propio comportamiento, y esta tendencia actualizante es innata. (p.47)

Uno de los aspectos que se describe en este enfoque es la libertad experiencial, lo cual es relevante porque se articula con la perspectiva de diversidad funcional enmarcada en esta investigación. La libertad experiencial parte de la famosa frase de Rogers “cada individuo es digno de confianza”, por lo tanto, cada persona debe sentirse libre de reconocer sus experiencias y sentimientos personales, como así también es libre de desempeñarse ocupacionalmente, sin que exista una presión social por desempeñarse una sola manera.

Emparentado con lo expuesto anteriormente, la diversidad funcional, apunta a que las personas con discapacidad pueden realizar las mismas actividades, funciones que las demás personas, pero de una manera distinta a la convencional. Aunque esta temática se retomará luego, resulta pertinente articularla con este elemento, justificante de la elección del presente marco teórico.

El Modelo de Ocupación Humana es un modelo compatible con el Enfoque Centrado en la Persona ya que valora a la persona como un ser singular, con características

propias que van a determinar su propio desempeño en las ocupaciones, es decir, que considera la diversidad funcional de cada persona al momento de participar en las actividades y ocupaciones cotidianas. Por otro lado, estima los pensamientos, sentimientos, intereses, decisiones y el hacer de la persona como actor de su propia vida con capacidad de cambiar y mejorar su calidad de vida.

Es por ello que se considera al Modelo de Ocupación Humana como modelo conceptual, en combinación con el Enfoque Centrado en la Persona, desde el paradigma de la diversidad funcional, ya que brindan una perspectiva pertinente al desarrollo de la presente investigación, dando elementos de análisis de los casos que se incluyen en la misma.

En cuanto a las ideas centrales del Enfoque Centrado en la Persona, Sánchez Bodas (2008) define las siguientes: no directividad, tendencia actualizante, escucha empática, aceptación o valoración positiva incondicional, congruencia o autenticidad, chequeos de percepciones, noción de sí mismo.

El enfoque centrado en la persona, y en relación con la perspectiva de *diversidad funcional* propone el respeto a la dignidad de la persona, reconociendo su autonomía y libertad de elegir. Aceptando la diversidad funcional en las formas de actuar y desempeñarse en la vida cotidiana. Proponiendo al terapeuta ocupacional un rol de facilitador del desarrollo de la persona, grupo o comunidad, de su bienestar y calidad de vida, respetando sus saberes, posibilidades y sus formas particulares de involucrarse en ocupaciones.

### **III.d Ocupación humana**

Según el Modelo de Ocupación Humana, la expresión “ocupación humana” denota que la ocupación es parte de la condición humana. Esto quiere decir, que las ocupaciones son realizadas por las personas y teniendo en cuenta su personalidad, habilidades, capacidades y limitaciones pero también depende de las oportunidades o barreras del ambiente donde se desarrolla la ocupación.

Por lo tanto, la primera aproximación al concepto de ocupación tiene que ver con la noción de que la ocupación siempre corresponde a una persona que está condicionada por el ambiente físico, social y cultural. Para comprender la ocupación es necesario tener en cuenta estos aspectos.

La ocupación humana denota la participación y el desempeño en las distintas actividades y tareas que entregan significado a una necesidad individual o colectiva de sentirse competente y satisfecho al pertenecer al mundo social y validar las propias capacidades, intereses, valores y objetivos personales desarrollados a lo largo de una historia de experiencias únicas. (De las Heras de Pablo, 2015)

Se concibe a la ocupación como todas aquellas actividades y tareas propositivas, es decir, que tienen significado para la persona, grupo o comunidad, que están dirigidas a una meta.

Otra definición que resulta relevante es la que brindan Nelson y Jepson-Thomas, 2003: “una relación dinámica entre una forma ocupacional, una persona con una estructura de desarrollo única, propósitos y sentidos subjetivos y el desempeño ocupacional resultante.”

Las ocupaciones se encuentran clasificadas por áreas de ocupación, que incluyen distintos tipos de actividades en las cuales participan las personas, grupos o comunidades. Según el Marco de Trabajo para la Práctica de Terapia Ocupacional (2010), se dividen de la siguiente manera: actividades de la vida diaria, actividades instrumentales de la vida diaria, descanso y sueño, educación, trabajo, juego, ocio y tiempo libre, participación social. El área *educación* es definida por como aquella que “incluye las actividades necesarias para el aprendizaje y la participación en el ambiente”

Esta descripción de las distintas áreas ocupacionales, posibilita visualizar la diversidad ocupacional en la cual está inmersa la persona en su cotidianidad, como así también

la complejidad de la ocupación y del hacer humano. Por otro lado, se evidencian cuáles son las áreas en las cuales puede intervenir un terapeuta ocupacional.

Luego se retomará esta clasificación para enmarcar el área ocupacional que toma la presente investigación para evaluar los casos de los dos niños y la niña con discapacidad intelectual que participan en el Proyecto de Integración Educativa.

La comprensión y el análisis del desempeño de la persona en la ocupación son complejos y dependen de diversos factores. Como queda demostrado, por un lado depende de los factores personales y subjetivos que tienen que ver con la personalidad de la persona, grupo o comunidad; y por otro lado, con los condicionantes ambientales, tanto físicos, sociales y culturales que moldean las ocupaciones. En este sentido, los aspectos sociales y culturales condicionan los tipos de ocupaciones que desempeña su población, como así también la manera de hacerlas, los significados y los valores.

La ocupación significa el hacer, y se evidencia que las personas tienen una amplia gama de actividades en las cuales participan, que además le brindan sentido a sus vidas, no solamente las actividades tienen que ver con la supervivencia, sino que también están relacionadas con proyectos de vida, disfrute, y participación social, entre otras.

Kielhofner (2004) establece distintos puntos importantes sobre la ocupación:

Por un lado define la **ocupación del tiempo y el espacio**, ya que las ocupaciones se desarrollan en un marco de tiempo y espacio particular, pero además organizan y dan forma a la vida de la persona a lo largo del tiempo. La **ocupación del mundo físico**, se refiere a que las personas, a medida que se involucran en ocupaciones, ocupan espacios y objetos, con los que interactúan en todo momento. La **ocupación de los mundos social y cultural** implica que el desempeño de las ocupaciones también se realiza con otros, además de ser la cultura y la sociedad quien genera las actividades y ocupaciones dándole sentido e importancia a las mismas. Por último define a la **ocupación y naturaleza humana**, donde se resalta el carácter único de la ocupación, que caracteriza a la especie humana, surgida a partir de la interacción de factores y condiciones del tiempo, espacio, cultura y sociedad.

### ***III.e Educación como área de ocupación.***

Como se introdujo en el apartado anterior, Educación es un área ocupacional definida por el Marco de Trabajo para la práctica de Terapia Ocupacional. Asimismo, es el área seleccionada para la presente investigación. Sin embargo, la misma incluye diferentes elementos a analizar. Se expondrán a continuación dichos aspectos.

El área Educación comprende todas las actividades que son necesarias para el aprendizaje y la participación en el ambiente educativo. Dentro de la misma se encuentra la participación en la educación formal, exploración de las necesidades educativas informales o de intereses personales y la participación en la educación informal.

Una vez definidas estas áreas, la investigación se focaliza en la participación formal. Dentro de este aspecto se incluyen las siguientes categorías: participación académica, participación no académica, participación extracurricular y participación vocacional.

En esta parte, se elige la participación no académica, en la cual incluye, por ejemplo, el recreo, el comedor, los pasillos, momento de entrada y salida a la escuela.

Por lo tanto, cuando se define el área de análisis para la investigación se selecciona el área educación formal no académica, específicamente el recreo. Se podría definir, entonces, a la educación formal como aquella que se encuentra dentro del sistema educativo reglado, institucionalizado y escalonado cronológicamente, con estructuración jerárquica. A través del mismo se produce un proceso de aprendizaje intencionado, programado y guiado por un profesor. La educación formal no académica es aquella que contempla todas las actividades de participación escolar que se encuentran por fuera del ámbito académico, es decir, por fuera del aula, donde los niños y niñas participan por ejemplo del recreo, comedor, pasillos, momento de entrada y salida de la escuela.

En este sentido, Perez Brown afirma que:

La escuela brinda al niño oportunidades de desarrollar aún más las destrezas en las áreas del desarrollo motor, cognitivo, social, emocional, de cuidado propio y del lenguaje, y de ejecutar su rol como estudiante. Es en los diferentes contextos educativos donde el niño aprende nuevas habilidades que le capacitan para funcionar efectivamente en su desempeño ocupacional.

El ambiente escolar es un ámbito en el cual se desarrollan las habilidades, capacidades, potencialidades del niño o niña, en interacción con sus pares. A través de él los niños y niñas pueden descubrir la diversidad en la que se encuentran inmersos. Es por ello que es importante trabajar en las escuelas sobre la inclusión y la diversidad.

Se considera relevante recordar que el juego y la educación son las principales ocupaciones del niño o niña. En este sentido, la Terapia Ocupacional es la principal interesada en que los niños y niñas puedan participar libremente en dichas ocupaciones. Por lo tanto, la Terapia Ocupacional busca facilitar la participación del niño o niña en todo el ambiente escolar, es decir, en los diferentes contextos escolares en los cuales participa. Con respecto al juego, “es el medio a través del que el niño tiene contacto con el mundo que lo rodea y descubre el desarrollo de su naturaleza ocupacional, la motivación y el placer de la acción.” (Viana Moldes & Pellegrini Spangenberg, 2008). Según Viana Moldes & Pellegrini Spangenberg (2008) el juego: es libre, espontáneo y divertido; es un fin en sí mismo; favorece la autoexpresión y la creatividad; posibilita el descubrimiento; brinda una sensación de maestría; es socializador.

Como señala Case Smith (2001), “el objetivo de la intervención de la terapia ocupacional dentro del modelo escolar es ayudar al niño a obtener las destrezas necesarias para facilitar su funcionamiento escolar y su participación en el proceso educacional.” El terapeuta ocupacional busca potenciar el máximo posible de habilidades, destrezas y capacidades del niño o niña en la participación escolar. Por otro lado, su objetivo es facilitar la participación del niño o niña en todo el ambiente escolar y no sólo en el aula, eliminando o disminuyendo las barreras sociales o físicas del ambiente. Se utiliza la palabra facilitar, porque se presume que el niño o niña posee un rol activo y participativo en el proceso de intervención.

En relación a las funciones del terapeuta ocupacional en educación, Barragán Larrieta (2008), define que el terapeuta puede colaborar con el equipo profesional en la realización de la evaluación psicopedagógica, evaluando los componentes de ejecución, el entorno y las modificaciones, adaptaciones y ayudas técnicas que pueda precisar. Por otro lado, el terapeuta puede asesorar en las adaptaciones curriculares y en las adaptaciones de acceso al curriculum, en aquellos aspectos relacionados con las adaptaciones y/o modificaciones en las aulas, patio, comedor. También es su función realizar o supervisar la ejecución del programa dirigido a desarrollar, reaprender, mantener, compensar y/o sustituir las capacidades y/o habilidades, a un

nivel de competencia que le permita lograr la máxima autonomía funcional, mediante intervenciones directas o indirectas. Otras de sus funciones corresponden a colaborar en la gestión; trabajar en equipo y coordinar con otros profesionales; elaborar el plan y la memoria anuales, así como los informes relativos a los alumnos con los que se ha trabajado y participar en actividades de formación relacionada con su actividad.

Por último, se hará hincapié en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, promulgada en el año 2006, la cual establece en su artículo 8° que:

La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.

La Educación Primaria es el campo de investigación elegido, donde asisten los niños y niñas con discapacidad intelectual que se encuentran en un Proyecto de Integración Educativa. Según la ley mencionada anteriormente, Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006), afirma que la Educación Primaria tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común. En relación a sus objetivos, se destacan los siguientes: garantizar a todos/as los/as niños/as el acceso a un conjunto de saberes comunes que les permitan participar de manera plena y acorde a su edad en la vida familiar, escolar y comunitaria; ofrecer las condiciones necesarias para un desarrollo integral de la infancia en todas sus dimensiones; brindar oportunidades equitativas a todos/as los/as niños/as para el aprendizaje de saberes significativos en los diversos campos del conocimiento; promover el desarrollo de una actitud de esfuerzo, trabajo y responsabilidad en el estudio y de curiosidad e interés por el aprendizaje, fortaleciendo la confianza en las propias posibilidades de aprender; desarrollar la iniciativa individual y el trabajo en equipo y hábitos de convivencia solidaria y cooperación; fomentar el desarrollo de la creatividad y la expresión; brindar una formación ética que habilite para el ejercicio de una ciudadanía responsable y permita asumir los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común; promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.

Para finalizar este apartado parece relevante el siguiente enunciado:

En el ámbito educativo, el objetivo de la Terapia Ocupacional, es dar respuesta a las diversas necesidades del alumnado (educativas, de

relación, de autonomía, recreativas o lúdicas, de accesibilidad) proporcionando los medios para adaptarse y participar activamente en su entorno. (Corti & Giuggia de Stratta, 2014)

### ***III.f Educación Inclusiva.***

Durante mucho tiempo el sistema tradicional excluyó a niños y niñas con discapacidad de los distintos ámbitos y niveles educativos. Con la implementación y sostenimiento de proyectos como el de Integración Educativa, la inclusión es una realidad cotidiana en algunos establecimientos primarios y secundarios.

A pesar de la inclusión de niños y niñas con discapacidad en escuelas comunes, aún sigue siendo un desafío social, cultural y sobre todo para el sistema educativo actual.

Esta sección comienza con un breve recorrido sobre la historia de la hoy llamada *inclusión escolar o educación inclusiva*.

En los orígenes de la escolaridad de las personas con discapacidad, la *educación especial* estuvo ligada a la medicina. Posteriormente, se reconoce el derecho a la educación de todas las personas a partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, sancionada en 1948.

Mary Warnock (1978) planteó el *Informe Warnock* el cual plasmaba la idea de la eliminación del pensamiento de la “ineducabilidad” de los niños y niñas con discapacidad y estableció el principio de integración en el ambiente escolar. Introduce el término “Necesidades Educativas Especiales”. En dicho informe también se manifiesta lo siguiente, citado por Mendía de González (2005):

La educación consiste en la satisfacción de las necesidades especiales de un niño con objeto de acercarse, en lo posible, al logro de los fines generales de la educación, que son los mismos para todos, es decir, aumentar el conocimiento del mundo en que viven y proporcionarles toda la independencia y autosuficiencia de que sean capaces.

La Declaración de Salamanca (1994), establece como objetivo la Educación para Todos poniendo énfasis en la necesidad de generar cambios en política para favorecer la educación integradora, pensando en la capacitación a los docentes para atender a la diversidad y en especial para aquellos que tienen necesidades educativas especiales. Esta misma declaración afirma:

En las escuelas integradoras, los niños con necesidades educativas especiales deben recibir todo el apoyo adicional necesario para garantizar una educación eficaz. La escolarización integradora es el medio más eficaz para fomentar la solidaridad entre los niños con necesidades especiales y sus compañeros.

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad fue aprobada por las Naciones Unidas en el año 2006. La misma tiene como objetivo que todas las personas tengan los mismos derechos, libertades, sean respetadas y participen plenamente en la sociedad.

Con respecto a la educación, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), afirma que:

Los Estados Partes reconocen a las personas con discapacidad el derecho a la educación y, para hacerlo efectivo sin discriminación y en condiciones de igualdad, se comprometen a asegurar que el sistema educativo sea inclusivo en todos los niveles, y a proporcionar enseñanza a lo largo de la vida.

Asimismo agrega: “Además, para propiciar su plena e igualitaria participación en la educación y la comunidad, los Estados brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y el desarrollo social”. (Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006)

Los Proyectos de Integración Educativa surgen como una herramienta para garantizar el acceso a la educación de las personas con discapacidad en la escuela primaria. Estos proyectos se desarrollan en las escuelas comunes, desde una mirada inclusiva cuyo objetivo es favorecer la participación en el aprendizaje de todos los niños y niñas, teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales de los niños y niñas con discapacidad.

En concordancia con lo expuesto anteriormente, Parra Dussan (2010) expone lo siguiente:

El concepto de “inclusión”, que surge del movimiento que busca hacer efectivo los derechos de las personas con discapacidad y, de este modo, asegurar su plena participación en los contextos de la sociedad; es decir, que las personas con discapacidad tengan acceso a las mismas experiencias que las demás en su comunidad.

El concepto de educación inclusiva pretende acoger a la diversidad, buscar el beneficio de todos los educandos y ofrecer acceso igualitario a la educación. “El objetivo de la escuela inclusiva se sitúa en garantizar la permanencia de todos los alumnos/as dentro el sistema educativo, para posibilitar desde la institución educativa una mayor y mejor educación, integración y contención social.” (Borsani, 2011).

Por lo tanto, cuando se habla de inclusión se hace referencia a la necesidad de un entorno que apoye la misma, tanto físico como social y cultural. Y esta inclusión, no significa que baje el nivel educativo, sino que debe brindarse una educación de calidad, a través de la construcción de aprendizajes más subjetivos y personales.

La educación inclusiva interpela la connotación social que se le atribuye al concepto de discapacidad y hace hincapié en la relación del niño o niña con discapacidad y el ambiente social y cultural en el cual se encuentra inmerso. Esto significa que la concepción de discapacidad está relacionada con el aspecto social y no con el modelo tradicional médico para el cual las personas con discapacidad debían rehabilitarse para acercarse a la normalidad. El nuevo enfoque posibilita la mirada del estudiante como un sujeto de derecho, dentro del paradigma social de la discapacidad.

Borsani en su artículo titulado *De la integración a la inclusión educativa* afirma:

La Inclusión Educativa es comprendida como la capacidad del Sistema Educativo de atender a todos, niños y niñas, sin exclusiones de ningún tipo. Para ello es necesario abordar la amplia gama de diferencias que presentan los estudiantes y asegurar la participación y el aprendizaje de cada uno de ellos en el marco de los servicios comunes y universales. En definitiva la educación inclusiva apunta a que todos los estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales. Educación común y especial, se complementan y constituyen como garantes de trayectos y recorridos escolares novedosos e innovadores al generar el mejor itinerario posible que le permita a cada estudiante el cumplimiento de la educación obligatoria, en función de las necesidades y las posibilidades de cada uno.

En este sentido, la escuela inclusiva es quien debe satisfacer las necesidades educativas de cada estudiante de manera equitativa, desde la perspectiva de la diversidad, sin discriminación, distinción o exclusión. Esto implica reconocer que cada estudiante tiene su ritmo de aprendizaje y maneras distintas, implica ver la particularidad dentro de la diversidad en el aula.

### **III.g ¿Infancia o infancias?**

La definición de infancia permite pensarla en una revisión histórica, ya que es un concepto dinámico que se define de acuerdo a los tiempos, épocas, contextos y culturas. A lo largo de la historia las concepciones sobre infancia han cambiado y han respondido a esas etapas, evolucionando paulatinamente a lo que hoy se considera “infancias”

En este sentido la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas introduce una nueva forma de entender a la infancia y la adolescencia con la Ley y el sistema de Administración de Justicia. Provocando con ello un cambio en la percepción general de la infancia. A partir de ella se reconoce al niño o niña como sujeto de derecho, busca garantizar una tutela judicial de sus derechos, promueve la revisión de los procedimientos ya existentes e insta a diseñar nuevas formas de proteger los derechos económicos, sociales y culturales.

Anteriormente, se tenían en cuenta concepciones reduccionistas que tomaban al niño como un “objeto”. El foco de atención era, claramente, el adulto. Por lo tanto, se concebía a la infancia como una preparación para la adultez, “un adulto en proceso”. Si bien la infancia ha sido definida desde diversas concepciones sociales y culturales, se resalta éste último como el más relevante antecesor a la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, la cual propone cambios en referencia a la *participación* de los niños y niñas en los temas que los involucren, considerándolos sujetos de derecho. Que el Estado es quien debe velar por la vida de los niños y niñas y su desarrollo integral; respetando el *interés superior del niño/a* para promover y proteger sus derechos. Proponiendo la *no discriminación* de los niños y niñas por cuestiones de raza, color, género, religión, o por alguna enfermedad o discapacidad como eje fundamental del bienestar de los sujetos.

Retomando el título de este apartado, se considera además del cambio de concepción con respecto a la Convención, la necesidad de articular un nuevo concepto o al menos una nueva forma de entender a la infancia. Esto se refiere a la perspectiva de “infancias” en lugar de “infancia”, lo cual implica una complejidad en la manera de considerar y comprender a los niños y niñas. Concretamente, significa apreciar la diversidad de las infancias y desterrar un concepto único y con aires de generalización, que en ocasiones excluye a los propios niños y niñas. Graciela Frigerio es citada por Amaya (2010):

El singular “infancia” nunca dio cuenta de la diversidad de modos de transcurrir un tiempo cronológico. Sabemos que una noción de infancia no alcanzó nunca a dar cuenta de los habitantes que nombra. No encontramos ningún correlato entre la pretensión de universalidad y el universo de los que se intenta nombrar. (p.24)

Esta afirmación da cuenta de que el término “infancia” hace pensar en una única y universal manera de vivir y transitar esta etapa. Además referencia un carácter estático de las infancias, considerando una única manera de ser y existir en materia de elementos sociales, culturales e histórico. La introducción del plural, denota la particularidad de cada infancia a nivel subjetivo, social, cultural e histórico, enmarcadas en “infancias”. Significa la no discriminación de los niños y niñas y sus experiencias subjetivas, implica valorizar la diversidad y que en el término se incluyan las mismas.

En concordancia con la diversidad funcional, esta percepción se centra en los niños y niñas y en sus distintas maneras de experimentar su vida y su desempeño.

A modo de conclusión se considera lo que afirman Antelo, Redondo, & Zanelli (2010):

Por lo tanto, el concepto de infante, no se define tanto por una demarcación etaria, sino por un conjunto de atributos sociales, económicos, políticos y culturales, por lo que no se puede pensar en esta categoría desde una perspectiva ahistórica, puesto que la dinámica de los procesos sociales supone una diversidad de “infancias” significadas desde el imaginario social de la época y desde la perspectiva de clase; lo que determina lugares, posibilidades y límites de participar en la sociedad. Esto significa, que no existe una relación unidireccional entre la edad biológica y la edad social. Esta relación se presenta de manera compleja atravesada por procesos históricos, sociales y culturales que se inscriben en una determinada sociedad.

### ***III.h De la perspectiva de discapacidad a la diversidad funcional.***

La diversidad funcional es un término que surge de una decisión propia del colectivo de personas con discapacidad que rechaza las nominaciones negativas que se han relacionado tradicionalmente con la discapacidad y que quiere reconocerse por las capacidades que posee y no por aquello de lo que supuestamente carece. Este término aparece en el año 2005, en el Foro de Vida Independiente en España.

De esta manera, surge del avance del paradigma que demanda el cambio de nomenclatura hacia una positiva y no que ponga foco en la “carencia” de las capacidades. Cuando hablamos de evolución conceptual del paradigma, el concepto es resultado de la evolución del término “discapacidad” hacia la “conceptualización del fenómeno en términos de una singularidad funcional, de desenvolvimiento, apunta a la riqueza del universo social de lo humano crecientemente caracterizado por la diversidad” (Rodríguez Díaz & Ferreira, 2010: 305).

Como se introdujo, la diversidad funcional implica un nuevo paradigma dentro del marco de una sociedad en evolución que demanda avances sociales y culturales para cambiar la manera de considerar a las personas con discapacidad y resaltar la equidad social.

Este concepto pretende una definición que no resalte la carencia de la persona, sino que se focalice en el desempeño cotidiano y su funcionalidad distinta a lo que se considera convencional. Esto implica reconocer la diversidad en la funcionalidad de las personas en el desempeño de las actividades cotidianas. Con este término se considera el respeto, la dignidad y la no discriminación por la manera de funcionar en las ocupaciones.

La de la diversidad funcional es, en consecuencia, una propuesta de contenido ideológico: la denominación pretende ser una síntesis conceptual para la comprensión de una realidad social comúnmente denominada “discapacidad”; y lo hace con clara pretensión emancipadora. (Rodríguez Díaz & Ferreira, 2010)

Es relevante poner énfasis en que la diversidad funcional no hace referencia a que existan menos capacidades o distintas, sino que implica diversidad en la forma de funcionar, es decir, en la funcionalidad de la persona.

El término diversidad funcional trata de desterrar el concepto con el que se refleja a hombres y mujeres con los estereotipos de la anormalidad, el déficit, la enfermedad, el dolor así como una amplia vinculación sobre aspectos negativos,

irracionales y excluyentes. La accidentalidad, la genética, tanto física como mental, conforman las variables de una minoría a la que se ha aplicado históricamente una subcategoría de derechos humanos y civiles; derechos inexistentes o devaluados, alimentados por distintas interpretaciones culturales, la prevalencia del sentido religioso o la mal entendida solidaridad, superpuestos todos, sobre el derecho y la igualdad que tiene sólo la mayoría estadística. (Maraña, 2009)

En la promoción de la inclusión como eje fundamental para la perspectiva de diversidad funcional, se encuentra implícito, como quedó claro en el anterior apartado, el derecho a ser tratados con respeto, desde la equidad de oportunidades que permitan a la persona desenvolverse libremente en su cotidianeidad y formar un proyecto de vida.

Canimas Brugué (2015) afirma que:

El modelo de la diversidad funcional gira alrededor de una cuestión básica: las personas no tienen deficiencia, sino diversidad, de lo cual se deduce que lo que sufren no es discapacidad, sino marginación e injusticia debido a su diversidad. Considera que la sociedad no sólo construye la discapacidad, como sostiene el paradigma biopsicosocial, sino también la deficiencia, y que lo que debería ser percibido como otra manera de ser y de hacer las cosas, lo es como un déficit no deseable, como una de-ficiencia y dis-capacidad. (p. 82)

La mirada de la diversidad funcional permite considerar la diversidad y no la deficiencia o la falta de capacidad de las personas. Como afirma el autor anterior, la sociedad es quien genera y condiciona la discapacidad y la connotación que se le otorga a la deficiencia.

### **III.i Volición: Modelo de Ocupación Humana.**

Finalmente, luego de la descripción del marco teórico que guía y justifica la investigación, se retoman y desarrollan los elementos conceptuales que servirán de ejes de análisis. En este apartado se describe *Volición* y en el siguiente *Ambiente desde el Modelo de Ocupación Humana*.

Kielhofner (2004) define a la *Volición* como el “patrón de pensamientos y sentimientos acerca de uno mismo como actor en el propio mundo que ocurren cuando uno anticipa, elige, experimenta e interpreta lo que hace”. (p.49)

Este término hace referencia a que cada persona posee una necesidad para la acción, es decir, una necesidad de hacer, que brinda la motivación necesaria para participar en ocupaciones. En palabras de Kielhofner (2004): “la necesidad universal para la acción se manifiesta en el deseo percibido por cada persona de encontrar y ser eficaz en la interacción con el mundo”. (p.16)

Se debe considerar que la *Volición* se encuentra relacionada con los condicionantes culturales de una sociedad. “La *volición* de cada persona es moldeada por una perspectiva lógica sobre sí mismo y el medio ambiente. Esta lógica se adquiere de la propia cultura a través de intercambios continuos con los otros” (Kielhofner, 2004: 49).

Esta *volición* se expresa a través de pensamientos y sentimientos volitivos, los cuales se relacionan con tres aspectos esenciales que define Kielhofner (2004) en el Modelo de Ocupación Humana: el sentido de eficacia o de capacidad personal (causalidad personal); la importancia o valor que se da a lo que uno hace (valores) y el goce o satisfacción que uno experimenta al hacer cosas (intereses). (p.17)

A continuación se describen cada uno de estos elementos. En primer lugar se encuentra la causalidad personal que se define como el sentido propio de competencia y eficacia, es decir, es la conciencia que tiene cada persona de lo que puede hacer. Implica el conocimiento de las propias capacidades físicas, cognitivas y sociales y los pensamientos y sentimientos acerca de la efectividad de nuestras acciones. Dentro de este elemento, existen dos dimensiones. Por un lado, el *sentido de capacidad* que se manifiesta a medida que se desarrolla la vida de la persona y va ganando experiencias, cuando empieza a conocer qué tipo de capacidades posee para hacer actividades de su interés, sumando a la cultura, quien moldea todas las actividades y ocupaciones. Como así también, va conociendo cuáles son sus limitaciones al momento de desempeñarse en una actividad. Sin embargo, Kielhofner (2004) manifiesta que “el sentido de capacidad no es simplemente un catálogo de

capacidades personales. Es una conciencia activa de las propias capacidades para llevar a cabo la vida que uno desea vivir". (p. 51) Y por otro lado, la *autoeficacia*. Con el sentido de capacidad se hace consciente las capacidades de una persona para desempeñarse en la vida. Mientras que la autoeficacia es la manera en que uno utiliza esas capacidades para realizar una actividad u ocupación. Es decir, "a través de la experiencia generamos imágenes de qué grado de eficacia tenemos en el uso de nuestras capacidades y de qué grado de complacencia o resistencia tiene la vida para nuestros esfuerzos" (Kielhofner, 2004: 54).

El segundo elemento es Valores. Bruner (1990) señala:

Los valores son inherentes al compromiso con "formas de vida" y las formas de vida en su interacción compleja constituyen una cultura. Tampoco lanzamos nuestros valores sin reflexión ni practicamos una situación de elección por situación de elección, como tampoco son el producto de individuos aislados con impulsos fuertes y neurosis apremiantes. Más bien, son comunitarios y consecuentes en términos de nuestras relaciones con una comunidad cultural (p.29).

Por lo tanto, cuando se habla de valores se hace referencia a las creencias que se aprenden a través de la cultura con respecto a lo que es importante y bueno hacer. También la cultura, como ya se ha dicho, es la que moldea y condiciona el accionar de las personas, quien brinda un marco ético y moral que se expresa a través de los valores. Es por ello que cada vez que se haga referencia a la *Volición* y sobre todo al aspecto de los valores no se debe olvidar la estrecha relación con las cuestiones culturalmente aceptadas.

Kielhofner (2004) afirma que los valores influyen en el sentido de autovaloración que se deriva del hacer ciertas cosas, es decir, que los valores comprometen a la persona a una forma de vida e imparten un significado lógico a las vidas que llevamos. Las personas adquieren los valores como un conjunto de convicciones y a medida que internalizan esas convicciones, adquieren una fuerte disposición a actuar en concordancia con esos valores culturales (p.56-57).

El último elemento que se incluye en la *Volición* es Intereses, los cuales hacen referencia a lo que la persona disfruta hacer. Se descubren con la experiencia en la vida y específicamente por actividades u ocupaciones que se disfrutaban o en aquellas que sienten placer. "Los intereses reflejan gustos altamente individuales generados a partir del ciclo de anticipación, elección, experiencia e interpretación de nuestras

acciones. Consideramos nuestros intereses tanto como el disfrute cuando hacemos cosas como una preferencia por hacer ciertas cosas sobre otras". (Kielhofner, 2004)

Por lo tanto, hablar de intereses se remite directamente al concepto de disfrute. Es decir, que para que una actividad u ocupación sea considerada de interés para la persona es necesario que haya experimentado disfrute, placer o satisfacción durante el desarrollo de la misma. En este sentido, el disfrute es el sentimiento de placer o goce que se desencadena en el hacer de la persona. Este placer o satisfacción es personal a cada individuo y puede ser provocado por distintos motivos, por ejemplo, el disfrute asociado al esfuerzo físico y actividades físicas, a cuestiones intelectuales o cognitivas, al disfrute relacionado con aspectos artísticos, aquel que surge cuando la persona se enfrenta a algún desafío, o también el disfrute relacionado al sentimiento de compañerismo en las actividades, entre otros.

Por otro lado, "el patrón de intereses de una persona es la configuración de las cosas preferidas para hacer que esa persona ha acumulado a partir de la experiencia" (Kielhofner, 2004: 62). Esto ocurre porque las personas no experimentan disfrute en todas las ocupaciones de igual manera, sino que cada una posee un patrón singular de intereses. Posibilitando, de esta manera, que puedan elegir las ocupaciones y actividades de interés a partir del disfrute que les proporcionan.

En definitiva, Kielhofner (2004) define a los intereses como lo que uno encuentra disfrutable o satisfactorio de hacer. Y por último define al patrón de intereses como la configuración única de cosas preferidas para hacer que se han acumulado a partir de la experiencia (p. 66).

Dentro del subsistema *Volición* se encuentran los procesos volitivos, que son los que entretienen estos tres elementos mencionados anteriormente a través de los pensamientos y sentimientos volitivos, es decir, aquellos que las personas tienen acerca de las acciones y del entorno que las rodea. Kielhofner (2004) menciona la *anticipación* definida como el proceso de notar potenciales o expectativas para la acción y reaccionar ante ellos; *hacer elecciones* definida como las decisiones deliberadas y de corto plazo para emprender y abandonar actividades ocupacionales; la *experiencia* como los pensamientos y sentimientos tan inmediatos que emergen en medio del desempeño; y la *interpretación*, la cual se refiere al recuerdo y reflexión sobre el desempeño en términos de su importancia para la propia persona y para su mundo (p.19-20).

Estas definiciones expresan a la *Volición* como un proceso continuo y dinámico que surge a medida que la persona experimenta, interpreta, anticipa y elige las ocupaciones.

### **III.j Ambiente: Modelo de Ocupación Humana.**

El *ambiente* es un aspecto condicionante del desempeño de actividades y ocupaciones de la persona, es decir, que puede apoyar su participación u obstaculizarla. En realidad se debería utilizar el término en plural, debido a que las personas se desenvuelven en distintos “ambientes”, con características específicas.

La cultura, atraviesa toda la vida de la persona, y por lo tanto, todos los elementos de su cotidianidad. De esta manera, moldea y condiciona el *ambiente* social pero también el físico. “La cultura influye no sólo en lo que se encuentra dentro del *ambiente*, sino también en la forma en que una persona está predispuesta a interactuar con el medio *ambiente*” (Kielhofner, 2004: 113). Como se evidencia en el enunciado anterior, cuando se habla de condicionantes culturales no se referencia únicamente a cómo el *ambiente* físico y social facilita o restringe la participación en actividades u ocupaciones, sino también a la predisposición de la persona a actuar en dichos ambientes.

Cada medio *ambiente* ofrece una cantidad de oportunidades y recursos, demandas y limitaciones. Que sean observados o percibidos, y que influyan en la conducta, depende de los valores actuales, los intereses, la causalidad personal, los roles, los hábitos y las capacidades de rendimiento de cada persona (Kielhofner, 2004: 116).

Se debe destacar que existe una diferencia entre las características específicas del *ambiente* y por otro lado, la influencia real del mismo. Con esto se hace referencia a que por un lado están las características propias del *ambiente* físico o social y por otro lado, cómo esas características influyen en el desempeño de la persona, es decir, las oportunidades, los apoyos, las limitaciones y restricciones que tienen sobre las personas, a ello se denomina impacto ambiental.

El ambiente físico incluye los objetos con los cuales interactuamos y los espacios donde nos desempeñamos.

En relación a los espacios, todas las ocupaciones que desempeñan las personas ocurren en espacios físicos, que pueden ser naturales o construidos. Y cada uno de éstos tiene características propias que lo definen y condicionan las actividades u ocupaciones que realiza la persona.

Por otro lado, los objetos son los elementos naturales o construidos que encontramos en el *ambiente* físico que le otorgan significación, propósito y funcionalidad al

*ambiente*. Las personas cuando desarrollan sus actividades y ocupaciones entran en contacto con una amplia gama de objetos con los cuales interactúan de diversas maneras.

Kielhofner (2004) señala que “tendemos a rodearnos de objetos que reflejan nuestros patrones establecidos de interés y actividad y que reflejan quiénes somos” (p.119). En este sentido, cada persona le adjudica un significado simbólico, muchas veces influenciado por la cultura, que influye en la manera de interactuar con ellos.

Con respecto al ambiente social, está formado por los grupos sociales, es decir, los grupos de personas con las cuales la persona se reúne y por otro lado, las formas ocupacionales que la persona realiza con respecto al ambiente social.

Primero se hará referencia al concepto de grupos sociales, el cual corresponde a los grupos de personas que se reúnen con distintos objetivos en común. Diariamente las personas interactúan con diferentes grupos sociales a través de los cuales se producen intercambios dinámicos que brindan oportunidades y el ejercicio de distintos roles sociales. A su vez, estos grupos sociales son moldeados, como ya se ha visto en los demás aspectos, por la cultura y el *ambiente* al cual pertenecen.

Los grupos sociales tienen un impacto importante sobre el desarrollo de la conducta de roles. Dado que los roles se aprenden en el contexto de los grupos, los grupos que se encuentran disponibles para una persona influirán en los roles disponibles para esa persona (Kielhofner, 2004:123).

Generalmente estos grupos sociales poseen una organización que les permite perdurar en el tiempo, por lo tanto, esto sugiere que a través del tiempo se van definiendo los valores, intereses y normas del grupo que serán adquiridos por sus miembros.

Por otro lado, se encuentran las formas ocupacionales, las cuales son definidas como “secuencias convencionales de acción que a la vez son coherentes, están orientadas a un propósito, son sostenidas en el conocimiento colectivo, son culturalmente reconocibles y reciben un nombre” (Kielhofner, 2004: 123).

De esta manera, las formas ocupacionales corresponden al hacer que se considera convencional por una cultura, en la que los miembros de ella participan cotidianamente. Por lo tanto, cada cultura establece sus propias maneras de hacer y en consecuencia, sus propias maneras de participar en actividades y ocupaciones. Para que estas formas sean consideradas convencionales es necesario que exista en

esa cultura una manera típica o común a todos de actuar, también implica a lo que se considera correcto e incorrecto.

La idea de forma se refiere a la manera, las acciones, los significados específicos, etc., que caracterizan el hacer algo. De esta manera, es que cada cultura incluye una amplia gama de formas ocupacionales que constituyen las oportunidades y las demandas que impone la cultura sobre sus miembros para hacer cosas. Es por ello, que cada forma tiene su propia estructura y coherencia interna, con acciones y maneras específicas que se conectan con su significado y propósito (Kielhofner, 2004: 123).

#### **IV. JUSTIFICACIÓN:**

La presente investigación pretende analizar la implementación del Proyecto de Integración Educativa de dos niños y una niña con discapacidad intelectual en escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto. Para ello es necesario, por un lado, indagar el desempeño en educación formal no académica de los niños y la niña mencionados y por otro lado, describir el ambiente escolar de las escuelas primarias a las cuales asisten los mismos.

Los objetivos propuestos fueron motivados por la necesidad de comprender al niño y niña con discapacidad intelectual en el ámbito educativo, en su contexto, sobre todo en un área olvidada y pocas veces valorizada como el recreo. Específicamente se eligió conocer la implementación de los Proyectos de Integración Educativa en los casos de niñas y niños mencionados anteriormente porque la Terapia Ocupacional es una disciplina que se interesa por el desempeño ocupacional de las personas en diferentes ámbitos, una de las áreas de incumbencia es la Educación.

Se considera que a través de los análisis de estos casos se conocerá cómo es el proceso de inclusión escolar y cómo es la vivencia de esa inclusión en los niños y niñas con discapacidad intelectual en relación a su desempeño y al ambiente escolar. Teniendo en cuenta dos variables específicas: volición y ambiente.

El estudio aspira a proporcionar una descripción acerca de la implementación de los Proyectos de Integración Educativa en los casos de dos niños y una niña con discapacidad intelectual. En esta descripción se aportan datos en relación a la volición de los mismos durante el recreo, cómo se relacionan con el ambiente y si éste ofrece barreras o permite la participación. Se pretende dar cuenta de cómo se desarrollan los niños y la niña seleccionados en el recreo, desde la observación y valoración objetiva pero también desde la voz de los propios protagonistas. La riqueza del estudio se encuentra en que no sólo es una observación y descripción sobre situaciones de inclusión escolar en el recreo, sino que ofrece la perspectiva de las personas que forman parte de esa inclusión, los docentes y los propios niños y la niña. Considerándolos como sujetos de derechos, actores principales de su propio desempeño.

El estudio planteado posee relevancia contextual y disciplinar. La relevancia contextual se evidencia en que actualmente existen en la ciudad los Proyectos de Integración

Educativa pero no son evaluados en base a la relación de los mismos con el área de desempeño educación formal no académica de los niños y la niña.

La Terapia Ocupacional en la ciudad no se encuentra desarrollada en ámbitos educativos, ni públicos ni privados. De esta manera, la presente investigación brinda datos e información para visualizar el estado de situación específico de los casos seleccionados, en el área de educación formal no académica desde una perspectiva disciplinar.

## V. METODOLOGÍA:

La investigación posee un diseño mixto de estilo transversal, descriptivo y exploratorio a través de la implementación de entrevistas y observaciones no participante. La exploración consistirá en el análisis de los Proyectos de Integración Educativa de tres casos de dos niños y una niña que presenten discapacidad intelectual. Para ello se analizará su desempeño teniendo en cuenta la variable volición de los participantes y el ambiente escolar en el área educación formal no académica, específicamente en el recreo, considerando la variable ambiente.

En relación al diseño metodológico la investigación se enmarca en un estudio de casos. “Lo peculiar de este diseño es el estudio profundizado y exhaustivo de uno o muy pocos objetos de investigación, lo que permite obtener un conocimiento amplio y detallado de los mismos, casi imposible de alcanzar mediante otros diseños” (Sabino, 1992: 82).

Por lo tanto, “el estudio de casos se basa en un diseño de investigación orientado al análisis de las relaciones entre muchas propiedades concentradas en una sola unidad” (Marradi, Archenti, & Piovani, 2007: 237 ). En este sentido, el estudio de casos planteado analiza la volición y el ambiente escolar de los niños y la niña con discapacidad intelectual seleccionados para la investigación. Es decir, que analiza dos variables en cada uno de los casos.

Los estudios de casos poseen características específicas que lo diferencian de otros diseños metodológicos. Una de las características es que, como analizan una o pocas unidades, ese análisis se realiza en profundidad, centrándose en la comprensión y descripción del caso, más que en la generalización de los resultados. Comprendiendo esto, en la investigación se analizan en profundidad tres casos con el objetivo de comprender la realidad de los Proyectos de Integración Educativa, con respecto a la volición y ambiente. Por lo tanto, no se busca generalizar los resultados sino que se busca describirlos, y esa descripción corresponde sólo al caso que se esté analizando. Además se realizan en el ambiente natural donde se desempeñan los participantes, lo cual es otra característica de los estudios de caso.

En consecuencia, el estudio de casos es un diseño que aborda fenómenos complejos de manera integral, es por ello que se plantea una triangulación metodológica para dicho análisis. Esto implica que el método cuantitativo y el cualitativo pueden ser

utilizados combinados porque no son incompatibles. Marradi, Archenti, & Piovani (2007) manifiestan que:

Knafl y Breitmayer (1989) señalan que los principales objetivos de la triangulación en las ciencias sociales son la convergencia y completitud: como medio de validación convergente o como modo de alcanzar una comprensión más acabada de un mismo fenómeno, desde distintos ángulos (p. 45).

La decisión metodológica de utilizar la triangulación posibilita complejizar el análisis de la investigación pudiendo obtener datos desde “distintos ángulos”, como manifiesta el autor, para tener una visión más completa y no segmentada. Para ello se utiliza el análisis cuantitativo en la expresión de los datos numéricos valorados en la Guía de Observación y expresados a través de porcentajes. Y por otro lado, el análisis cualitativo que se observa en la descripción de los casos, y de los relatos de los propios actores. Los casos son descriptos con respecto al comportamiento observado de cada uno en relación a cada indicador de la escala de observación, sumado a lo que expresaron en las entrevistas.

Lo mencionado corresponde a un abordaje más significativo y complejo, con resultados sistemáticos complementados con la descripción individual de cada uno desde las subjetividades propias de los participantes. Implica también, escuchar a los protagonistas y no quedarse sólo con lo observado y tabulado en una grilla.

Con respecto a la unidad de análisis en la investigación planteada, se selecciona la población, que son los dos niños y la niña con discapacidad intelectual que participan en un Proyecto de Integración Educativa en la ciudad de Venado Tuerto. Los mismos funcionan articulados por un grupo de profesionales que se encuentran en la Escuela Especial N° 2.045 de la ciudad de Venado Tuerto. Los cuales a su vez, están conectados con las escuelas comunes donde se implementan.

Una vez seleccionada la población, se definió la muestra. Se denomina muestra al “conjunto de individuos realmente estudiados”. (Marradi, Archenti, & Piovani, 2007). Se realizó teniendo en cuenta que los niños y la niña participantes cumplieran con los siguientes criterios de inclusión:

- que el niño o niña asista a una escuela primaria pública de la ciudad de Venado Tuerto,
- que el niño o niña participe en un Proyecto de Integración Educativa,
- que el niño o niña presente discapacidad intelectual,

- que exista al menos un caso de cada género,
- que sean considerados “casos típicos” de inclusión por el equipo de profesionales que articulan el Proyecto de Integración Educativa y/o por los docentes de la escuela a la que asisten,
- que exista entre los tres casos pluralidad de grados escolares.

*Caso típico* significa que “se trata de explorar objetos que, en función de la información previa, parezcan ser la mejor expresión del tipo ideal que los describe”. (Sabino, 1992)

En el caso de las entrevistas al docente, se tendrán en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- que sea docente a cargo del grado (tutor) donde asiste el niño o niña participante de la investigación.

Por último, se tuvieron en cuenta como criterio de inclusión para las entrevistas de las personas a cargo del Proyecto de Integración Educativa los siguientes: que personas que estén a cargo del proyecto y que lleven adelante un proyecto.

Se consideraron los aspectos éticos y el consentimiento informado de los participantes al momento de realizar las entrevistas y evaluaciones. Antes de proceder a las observaciones y las entrevistas fue necesario que los participantes firmen el consentimiento informado, manifestando estar de acuerdo con la realización del estudio. Los modelos de consentimiento se encuentran en el apartado “Anexos”.

En relación a las variables, se establecen dos variables para la presente investigación. Las mismas se plantean para cumplir con los objetivos específicos. La primera es volición, la cual corresponde al análisis del desempeño de los niños y la niña con discapacidad intelectual. La otra variable es ambiente, y la misma corresponde al segundo objetivo que consta en describir el ambiente escolar de los niños y la niña mencionados.

La decisión de definir estas dos variables surge para brindar más especificidad y enmarcar el problema de investigación, obteniendo resultados precisos sobre aspectos concretos.

Una de las técnicas de recolección de datos que se utilizó en la presente investigación fue la entrevista semiestructurada. En este tipo de entrevista, el entrevistador dispone de algunas preguntas guías (que no son estrictamente las que se realizarán al

entrevistado) del tema a tratar durante el desarrollo de la misma. Los modelos de entrevistas utilizados se encuentran en el apartado "Anexos".

Se realizaron entrevistas a dos actores que estén a cargo de los Proyectos de Integración Educativa. El propósito fue recabar datos en relación a los fundamentos del proyecto, surgimiento del proyecto, misión, visión, objetivos, proceso de selección de los participantes del proyecto, duración, evaluación y seguimiento, ventajas y desventajas del proyecto.

Asimismo, se realizaron entrevistas a los niños y la niña seleccionados para la investigación, partiendo de la presunción de sujetos de derechos. El objetivo fue recabar datos en relación a su propia percepción de su desempeño en el área educación formal no académica en el recreo y su relación con el ambiente. Las variables que se tuvieron en cuenta son las siguientes: volición y el ambiente.

También se realizaron entrevistas a cada docente que se encuentran a cargo del grado donde asiste el niño o niña seleccionada. El objetivo fue recabar información acerca del desempeño ocupacional del niño o niña en el recreo escolar y sobre los condicionantes del ambiente escolar que facilitan u obstaculiza el desempeño, según la mirada del docente. Se consideraron las variables antes mencionadas: volición y ambiente.

Las entrevistas se realizaron de manera verbal, dejando a criterio del entrevistado la posibilidad de ser grabada o no. Un solo participante no accedió a la entrevista verbal, por lo cual se realizó de manera escrita.

La otra técnica de recolección de información es la observación no participante. La misma permitirá observar el desempeño en educación formal no académica del niño o niña dentro del ámbito del recreo, y a su vez, el ambiente en el cual se desarrolla.

Como instrumento de evaluación, se confecciona una Guía de Observación. La misma es una herramienta enfocada en la participación ocupacional del niño o niña en el área educación formal no académica, específicamente en el recreo. Posee una mirada integral y contextualizada ya que, además de recabar datos sobre el desempeño del niño/a en el recreo, también posibilita la evaluación del ambiente en el cual se desarrolla dicho desempeño.

El objetivo de la misma es guiar la observación de manera sistemática hacia factores de relevancia para la investigación, evaluando aspectos específicos, a través de una escala de valoración objetiva.

La construcción de la Guía está basada en tres ejes centrales, los cuales brindan un marco que le da identidad y relevancia disciplinar a la misma. Los tres ejes, que se explicarán a continuación, son: el Modelo de Ocupación Humana, el Perfil Inicial Ocupacional del Niño y el Enfoque Centrado en la Persona.

Por otro lado, también está basado en el Perfil Inicial Ocupacional del Niño, el cual “provee una visión amplia de la participación ocupacional del niño y permite al terapeuta evaluar sistemáticamente los factores que facilitan o restringen la participación ocupacional”. (Bowyer, y otros, 2008). En este sentido, se incorporan a la Guía algunos aspectos centrales para la investigación basados en el Perfil Inicial Ocupacional del Niño, para aportar mayor especificidad al momento de la observación de la participación del niño o niña y del ambiente. Dichos aspectos fueron de relevancia para la construcción de una Guía apropiada y delimitada de acuerdo a los datos que se desean recabar.

El último eje de la Guía es el Enfoque Centrado en la Persona, porque fue pensado desde una mirada positiva del niño o niña, tomando en cuenta su valor como persona y la confianza en las capacidades del niño o niña. En este sentido, se decide implementar una entrevista complementaria a la Guía de Observación, porque el/la niño o niña es quien tiene la capacidad de entender, modificar y mejorar su propio comportamiento. Además de ser la persona que conoce sus pensamientos, sentimientos y su manera de actuar.

Con respecto a la estructura, posee dos ítems centrales a evaluar: volición y ambiente y diez subítems (cinco para volición y cinco para ambiente). Cada subitem posee una descripción y una escala para evaluarlo del 0 al 3.

La Volición es definida como un “patrón de pensamientos y sentimientos acerca de uno mismo como actor en el propio mundo que ocurren cuando uno anticipa, elige, experimenta e interpreta lo que hace” (Kielhofner, 2004: 66). Los subítems de Volición son:

- **EXPLORACIÓN:** el/la niño/a descubre, investiga, se involucra en la exploración visual, táctil, oral, auditiva. Muestra interés y curiosidad por el entorno, los objetos, personas en el recreo.
- **DISFRUTE:** el/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión en las actividades o en el juego que realizan en el recreo.

- **EXPRESIÓN DE INTERESES:** el/la niño/a expresa sus propios intereses, elige y expresa sus preferencias, gusto o disgusto con respecto a una actividad, juego, persona, objeto o entorno.
- **TOMA DE DECISIONES:** el/la niño/a toma decisiones, realiza elecciones con respecto al juego.
- **RESPUESTA A LOS DESAFÍOS:** el/la niño/a resuelve situaciones sencillas que interrumpen su actividad o juego en el recreo.

El medio ambiente es definido como “las características físicas y sociales particulares del contexto específico en el cual se hace algo que tiene impacto sobre lo que uno hace y sobre el modo en que se hace”. (Kielhofner, 2004: 126). Los subítems de Ambiente son:

- **RELACIÓN CON EL AMBIENTE FÍSICO:** el/la niño/a se vincula con los objetos, recorre el espacio físico, conoce los recorridos y los distintos salones.
- **GRUPOS SOCIALES:** incluye los compañeros, los docentes y el personal de la escuela.
- **PARTICIPACIÓN EN JUEGOS:** el/la niño/a participa en juegos con los demás o juega solo.
- **PARTICIPACIÓN SOCIAL:** el/la niño/a mantiene e inicia relaciones apropiadas con las demás personas de su entorno social.
- **COMUNICACIÓN:** el/la niño/a demuestra comunicación verbal y no verbal.

Una vez que cada subítem fue valorizado con una puntuación, se realizó un porcentaje de cada ítem utilizando dichas puntuaciones, es decir, uno para volición y otro para ambiente. Los porcentajes dan cuenta de la cantidad de puntuaciones correspondientes a cada número de la escala (0-1-2-3). Esto significa que, por ejemplo en el ítem volición, se sacó un porcentaje, por caso, de la cantidad de puntuaciones con el número 0 en relación a la puntuación de cada subítem. Y así sucesivamente con cada número de la escala. Posteriormente, se analizaron los porcentajes de acuerdo a los indicadores acá mencionados:

Para el ítem volición:

0: Volición obstaculizada.

1: Volición restringida.

2: Volición habilitada.

3: Volición permitida.

Para el ítem ambiente los indicadores son los siguientes:

0: participación en el ambiente obstaculizada o los elementos ambientales obstaculizan la participación del niño o niña con discapacidad intelectual en el recreo.

1: restricción en la participación en el ambiente o los elementos ambientales restringen la participación del niño o niña con discapacidad intelectual en el recreo.

2: habilitación de la participación en el ambiente con ayudas o apoyos o los elementos ambientales habilitan la participación del niño o niña con discapacidad intelectual en el recreo, con algunas ayudas o apoyos.

3: participación en el ambiente o los elementos ambientales permiten la participación del niño o niña con discapacidad intelectual en el recreo.

El porcentaje más alto brindó una orientación del análisis general del caso que sumado a las respuestas de las entrevistas ofrecen una mirada más acabada de los casos estudiados.

La metodología planteada, de carácter mixta, aporta por un lado datos cuantitativos debido a la utilización de escalas, que permitieron la interpretación de los casos en función de datos objetivos, utilizando registros numéricos y porcentajes. Pero por otro lado, aporta una mirada cualitativa, a través de la cual se tendrán en cuenta las significaciones y construcciones personales en relación a la temática, las cuales brindarán experiencias de casos.

## **VI. RESULTADOS:**

La exposición de los resultados que se realiza en este apartado se desarrolla luego del trabajo de campo realizado durante los meses de junio, julio y agosto. El mismo consistió en realizar entrevistas y observaciones a los niños y la niña con discapacidad intelectual y a sus docentes.

En una primera instancia se realiza una entrevista a dos representantes del equipo que lleva a cabo los proyectos de integración escolar. El propósito de la misma es recabar información acerca de dicho proyecto. Específicamente sobre los fundamentos del proyecto, su surgimiento, misión, visión, objetivos, proceso de selección de los participantes, duración, evaluación y seguimiento, ventajas y desventajas del proyecto.

### **Entrevista a los representantes que se encuentran a cargo de los Proyectos de Integración Educativa:**

Durante la entrevista se recaban los siguientes datos:

Definieron a los Proyectos de Integración Educativa como una herramienta para garantizar la educación de las personas con discapacidad en la escuela primaria. Agregaron que se implementan en las escuelas comunes y tiene un enfoque inclusivo, porque busca favorecer la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos los niños, aportando oportunidades educativas especialmente para los niños que presentan mayores necesidades de apoyo.

Los Proyectos de Integración Educativa surgen a partir de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, Ley de Educación Nacional N° 26.206, y a nivel provincial del Decreto 2703/10, Resolución 311 y el Decreto 174 y 175.

Sus fundamentos se basan en el trabajo con problemáticas intelectuales, en la observación en el campo, y en la evaluación en el contexto de la escuela. Se sitúan en el paradigma social con adecuaciones socio-críticas. Se sustentan en la idea de que todos somos diversos y la discapacidad es una diversidad más de la realidad.

Con respecto a la misión, el proyecto pretende garantizar la educación y a que el estudiante tenga una trayectoria escolar exitosa y feliz. Busca potenciar el aprendizaje y la participación social. Recalcan la importancia de que apunta a que la persona sea libre, feliz y autónoma.

El proceso de ingreso al proyecto se da en los siguientes pasos: primero la escuela primaria es la que demanda o pide la intervención del equipo de integración en algún caso de niño o niña con dificultades en el aprendizaje. Luego el equipo evalúa el caso y se decide si se inicia o no el proyecto

En cuanto a los criterios de inclusión al proyecto, se reciben niños y niñas de todas las escuelas, aunque manifiestan que la prioridad esta en nivel inicial y primer ciclo .Otro criterio, es que el niño o niña presente discapacidad intelectual.

El equipo realiza tres reuniones al año en las cuales se establece el encuadre del trabajo se firman las actas acuerdo entre la escuela primaria y la escuela especial, realizan seguimiento y en la última reunión definen cómo sigue la escolaridad del estudiante

Durante el proceso de integración en la escuela primaria diurna asisten docentes integradores una o dos veces por semana, con el objetivo de realizar adaptaciones curriculares en función de las necesidades de los estudiantes.

Aunque se utiliza la palabra integración los proyectos están guiados por la perspectiva de inclusión, una mirada amplia en la cual no sólo se realizan adecuaciones en el currículum sino también en el contexto.

La duración del proyecto es, generalmente, la duración de la escolaridad del estudiante sin embargo, se evalúa anualmente la posibilidad de levantar el proyecto si se cumplieron los objetivos planteados.

En cuanto a la evaluación inicial, en el caso de fonoaudiología no se utilizan pruebas estandarizadas y se evalúa el lenguaje comprensivo, cómo el niño/a comprende ante una orden oral simple o compleja, y el habla. En relación a la expresión oral, valoran la existencia de la presencia de alguna dificultad en el lenguaje o en la estructuración de una frase y la coherencia. También se evalúa la conducta auditiva, y la cuestión respiratoria.

A nivel general se evalúan los dispositivos básicos del aprendizaje, es decir, si el niño o niña tiene dificultades en la motivación, en la atención, en la habituación, en la memoria, en el aprendizaje en sí.

En el área de psicopedagogía, se evalúa el aprendizaje, el cuaderno del niño o niña, el trato del docente, la escritura, cómo se ubica en el espacio y si posee dificultades visomotoras.

En el caso de psicología, se evalúa cómo se desenvuelve en el aula, se realizan entrevistas con los padres, y los docentes.

Los objetivos del proyecto son específicos para cada niño o niña, y para identificarlos se confecciona un proyecto pedagógico individual, donde se colocan objetivos en relación a qué se quiere lograr de acuerdo a las características, sus fortalezas, sus capacidades del niño o niña.

Las ventajas que identifica el equipo en relación a los proyectos de integración educativa son las siguientes:

- El niño o niña recibe ayudas y apoyos para facilitar la participación en el aula y en el recreo.
- Los padres se encuentran más atentos a las necesidades del niño o niña y a las indicaciones de los profesionales. Aumenta el compromiso familiar.
- El niño o niña está acompañado en su etapa de escolarización.

Y en relación a las desventajas, se enumeran las siguientes:

- En el caso de los adolescentes, puede ser que sientan que la mirada de la docente integradora está puesta sobre él.
- Puede ser que el niño o niña no quiera hacer las actividades de manera diferente a los demás y se sienta mal por eso.
- Cuando no se termina de comprender el rol del docente integrador, a veces los docentes comunes pueden cargarlos de actividades por desconocimiento.

A continuación se presentan los resultados de las observaciones de los tres casos.

### **RESULTADOS DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN:**

Las observaciones fueron realizadas en función a la Guía de Observación que se planteó como instrumento de evaluación en la presente investigación.

### **Caso 1.**

Niña de 12 años de edad, que asiste a séptimo grado de la Escuela N°582 “9 de Julio”. Se encuentra en Proyecto de Integración Educativa desde cuarto grado.

Con respecto a las observaciones, se recabaron datos durante 13 días, en el período del 27 de junio al 30 de agosto, con una frecuencia de dos veces por semana asistiendo a observar en uno de los dos recreos de la escuela. La observación estuvo mediada por el receso de invierno, en el cual los/las niños y niñas no asisten a la escuela por dos semanas.

Considerando que la Guía de Observación se encuentra dividida en dos ítems (volición y ambiente), con subítems en cada uno de ellos, se expone en una primera instancia el ítem Volición.

1. Exploración: en el caso presentado, se evaluó la exploración de la niña y se puntúa con el número tres, ya que la niña inició y mantuvo la exploración de manera espontánea.

Con respecto específicamente a la exploración del ambiente del patio se observa que la niña recorre el patio en su totalidad y realiza contacto con los distintos objetos que se encuentran. Por ejemplo, se dirige hacia el kiosco si necesita comprar algo, utiliza los bancos que se encuentran en los laterales del patio para sentarse o para jugar, también utiliza el mástil durante el juego, como una especie de “refugio” cuando juegan a “policías y ladrones”. No se observan otros objetos disponibles en el patio.

En la exploración con respecto a las personas, se observa una niña que interactúa solo con las personas de su entorno más próximo, es decir, con sus amigas y con sus docentes, no se observa que inicie conversación con otras personas.

2. Disfrute: en este caso, se observó que la niña demuestra satisfacción, placer, diversión de manera espontánea, por ello se puntúa con el número tres en la Guía de Observación. Esto se evidenció a través de la forma en que se desempeñó durante el juego con sus amigas, se la observó entusiasmada, contenta y con ganas de continuar la actividad.

3. Expresión de intereses: la niña expresó sus intereses, preferencias, gustos pero realizó elecciones con apoyo o necesitó sugerencias. Por lo tanto, en la Guía de Observación se puntuó con el número dos. En este sentido, la niña identificó sus intereses y gustos pero al momento de plantearlos a nivel grupal o realizar una elección necesitó un mínimo apoyo para decidir. Esto hace referencia a que muchas

veces tiene claro lo que quiere o prefiere, pero necesita que otra persona sea quien le dé las opciones para elegir. Sus intereses se evidenciaron como se expresa en el punto anterior, en los juegos motores y cinestésicos, que implicaban el movimiento del cuerpo, principalmente “policías y ladrones”, “hombre de negro”.

Otro interés que se observó durante el recreo es, que a la niña le gustó entablar conversaciones con sus amigas y planear juntas actividades para hacer luego de la escuela.

4. Toma de decisiones: en este caso se puntuó con el número dos, ya que la niña necesitó invitaciones, estímulos externos o sugerencias para realizar elecciones, iniciar o mantener el juego o las actividades.

La niña se interesó por el juego grupal, juegos que impliquen movimiento motor y estímulos sensoriales. Pero al momento de iniciar o proponer un juego se evidenció cierta dificultad. Aún así, se observó que la niña decide si participar o no en la actividad, pero para iniciar el juego necesitó la presencia de un estímulo. Con esto se hace referencia a que la niña esperó la invitación de uno de los participantes.

También se observó que cuando recibió un estímulo externo, como por ejemplo cuando una de las amigas se acerca y le dice “popa” (para iniciar el juego), ella lo continúa.

5. Respuesta a los desafíos: se puntuó con el número uno porque la niña interrumpe su actividad o juego, pidió ayuda o apoyo para resolver la situación y no continuó con la misma. Específicamente se observaron tres situaciones en las cuales la niña tuvo inconvenientes durante el desarrollo del recreo que interrumpieron su juego.

En una ocasión la niña se tropezó mientras jugaba y decidió no participar más. Sus amigas le preguntaron si estaba bien y ella manifestó que sí.

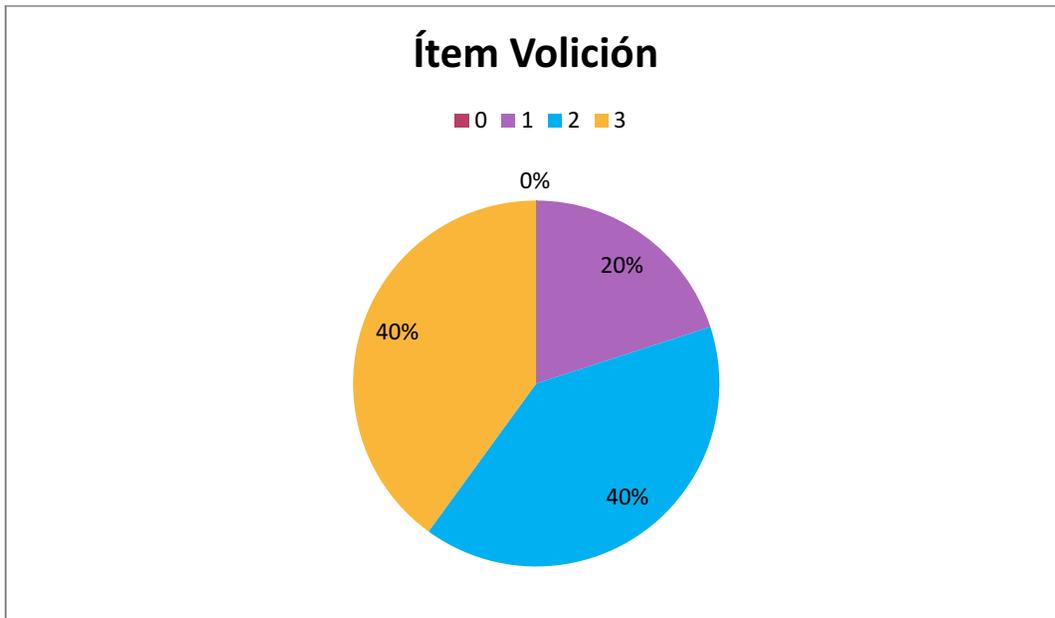
Otra situación similar sucedió cuando uno de sus compañeros pasa corriendo por al lado de ella, la choca y ella se cae. En ese momento se acercó su amiga y la ayudó a levantarse. Ambas se dirigieron hacia la docente que se encontraba cuidando el recreo para contarle la situación.

Otra ocasión sucede un día que los niños y niñas de séptimo grado tienen recreos en distintos horarios, es decir, que ambos séptimos salen al recreo en horarios diferentes y no comparten el mismo. El inconveniente en esta situación se dio porque la niña tiene a su grupo de amigas en la otra división de séptimo, por lo tanto, ese día no

estaban presentes durante el recreo. Asimismo, su mejor amiga asiste a la misma división que ella, pero ese día no asistió a la escuela. Como resultado, el comportamiento de la niña en ese momento fue distinto porque no se encontraba su grupo de afinidad. En esta situación, sus compañeras de grado la invitaron a jugar y a charlar pero ella se mostraba incómoda y prefirió estar sola y quedarse cerca del kiosco del patio.

A continuación se expresan en un gráfico los porcentajes de las puntuaciones obtenidas en el ítem volición.

Gráfico1.1. Ítem Volición del caso 1



La observación arrojó que en el cuarenta por ciento (40%) se puntúa con el número dos (2), lo cual indica que existe una volición habilitada en el caso de la niña. Otro cuarenta por ciento (40%) corresponde al número tres (3) que indica volición permitida. Por último en un veinte por ciento (20%) de las respuestas aparece el número uno (1) que corresponde a una volición restringida.

El número cero (0) no aparece en ninguna de las respuestas, por lo tanto su porcentaje es 0.

En resumen, la niña presenta un mayor porcentaje de puntuaciones que corresponden al número dos (2) y al número tres (3) implicando que existe una volición permitida, en la exploración y disfrute, pero con algunas restricciones correspondientes a la expresión de intereses, necesidad de apoyo o sugerencias al momento de realizar elecciones o tomar decisiones.

Y el veinte por ciento de respuestas con el número uno (1) corresponde a la clara dificultad que se observa en la niña al momento de resolver desafíos en el recreo.

El segundo ítem evaluado en la Guía de Observación es ambiente.

1. Relación con el ambiente físico: la niña se vinculó con los objetos, recorrió el espacio físico, se observó que conoce los recorridos y la ubicación de los distintos salones, es por ello que se puntuó con el número tres en la Guía de Observación.

El patio donde se desarrolló es un espacio construido, amplio, con elementos como escalones, bancos para sentarse, un mástil y un kiosco. En este espacio la niña se desempeñó sin dificultades, entró en contacto con todos los objetos y recorrió el ambiente durante el recreo.

Se observó que los objetos que se encontraban en el patio no son objetos que correspondan a un patio de juegos, sino a un ambiente por fuera de los salones, sin muchos objetos funcionales para el juego. Sin embargo, los niños utilizaron esos elementos para armar su propio juego. En este caso, la niña utilizó el mástil, los bancos y los escalones al momento de jugar y también como lugares para sentarse y charlar con sus amigas.

2. Grupos sociales: en este caso los grupos sociales incluyen a los compañeros, los docentes y el personal de la escuela.

El entorno social apoyó la participación de la niña en el recreo, por eso se colocó el número tres en la Guía de Observación. La niña pertenece a un grupo de compañeros que no la trataron de manera diferente ni tuvieron actitudes de burla hacia ella. Se evidenció que el grupo en general está dividido en varios subgrupos que funcionan de manera casi aislada, por lo tanto, cada grupo tiene sus formas de desempeñarse en el recreo.

Los docentes demostraron un trato igual que con sus demás estudiantes, siempre considerando las necesidades o las adaptaciones en ciertos aspectos académicos, pero en lo que respecta al recreo el trato no fue diferenciado.

3. Participación en juegos: la niña participó en juegos grupales cuando la invitaban, por ello se puntuó con el número dos en la Guía de Observación. Como ya se indicó en puntos anteriores, la niña participó en juegos cuando existe algún estímulo externo que la invite a jugar, no demostró inicio espontáneo de la actividad. Una vez que permitieron o posibilitaron la participación de la niña en algún juego, se desempeñó espontáneamente y se divirtió. Disfrutó los juegos de índole motor, que le brindaron la

posibilidad de movimiento y el cumplimiento de reglas. Los juegos en los cuales participa son los siguientes:

“La popa”: consiste en que quien es “la popa” toque a uno de sus compañeros para que sea él quien pase a ser “la popa” y así sucesivamente. El objetivo es no ser tocado o ser tocado un mínimo de veces. En este juego existen reglas y se desarrolla corriendo y en grupo.

“Policías y ladrones”: consiste en que un grupo de niños/as son “policías” y otro grupo son “ladrones”. El objetivo es que los policías atrapen a los ladrones. Por su parte, los ladrones tienen espacios de refugio, es decir, lugares a los cuales no pueden acceder los policías, que son en este caso, la galería del patio y el mástil. Este tipo de juego implica el juego simbólico que se integra dentro del juego con reglas.

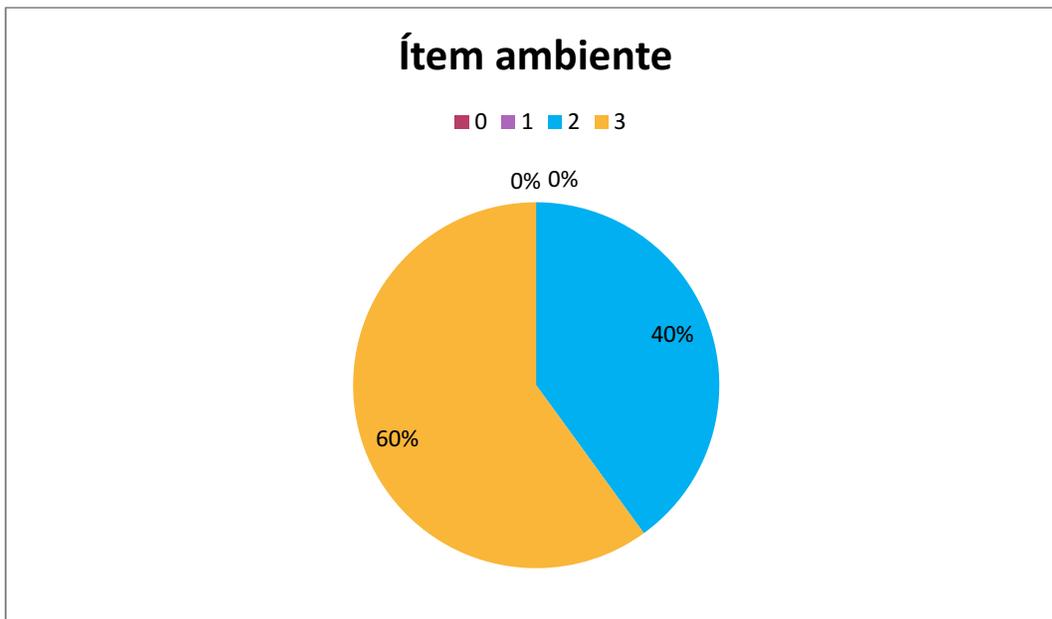
4. Participación social: la niña demostró ciertas actitudes para interactuar y mantener relaciones pero se evidenciaron algunas dificultades para realizarlo. Por eso se puntuó con el número dos.

En este sentido, la niña interactuó principalmente con sus amigas y en particular con su mejor amiga, con la cual realizó intercambios más dinámicos. Con el resto de sus compañeros se interrelacionó ocasionalmente y cuando lo realizó, demostró cierta timidez y las interacciones fueron muy breves.

5. Comunicación: en el caso planteado, la niña utilizó comunicación verbal y no verbal para iniciar y mantener conversaciones, por eso se puntuó con el número tres. Si bien se mostró con cierta timidez, no presentó dificultad en la utilización del lenguaje tanto verbal como no verbal.

A continuación se visualiza en un gráfico el porcentaje de cada puntuación de los subítems en relación al ítem ambiente.

Gráfico 1.2. Ítem Ambiente del caso 1



En un sesenta por ciento (60%) de las puntuaciones aparece el número tres (3), lo cual indica que existe participación en el ambiente escolar y que los componentes ambientales permiten la participación de la niña en el recreo.

Y en el cuarenta por ciento (40%) se puntúa con el número dos (2), que indica habilitación en la participación en el ambiente del recreo con algunas ayudas o apoyos y que los componentes ambientales habilitan la participación de la niña, pero existen todavía algunas dificultades.

No hubo registro de puntuaciones que correspondieran al número cero (0) y al número uno (1), por lo tanto, su porcentaje es cero (0%) y no aparecen representadas en el gráfico.

El mayor porcentaje surge a partir de respuestas que corresponden al número tres (3), siendo un resultado muy favorable ya que esto indica que el ambiente permite la participación de la niña en el recreo. Específicamente en la relación de la niña con el ambiente físico, el apoyo del entorno social para su participación, y la forma de utilizar la comunicación de la niña. Queda en evidencia que necesita alguna asistencia o apoyo en aspectos que implican las habilidades sociales para vincularse con las demás personas, las cuales corresponden a la participación en juegos y a la participación social.

Por otro lado, otra herramienta que se utilizó para la investigación fue la entrevista. Se realizaron entrevistas a la niña con discapacidad intelectual y a la docente. Los resultados que arrojaron las mismas son los siguientes:

### **ENTREVISTA A NIÑA CON DISCAPACIDAD.**

Se realizó luego del recreo, en el salón de clases, que no ocupaban sus compañeros. La niña se mostró predispuesta a hablar y respondió con entusiasmo.

Durante la misma, la niña afirmó que le gusta ir a la escuela y que el momento que más disfruta de la escuela es el recreo. También manifestó que le gusta trabajar con sus compañeros, ir a taller, lengua y matemática. Con respecto al recreo, comentó que juega con sus compañeros y con sus amigas, además de planear actividades extra escolares.

Con respecto al juego en su casa, desarrolló que éste lo realiza con sus vecinos, jugando a la maestra o a las hermanas (donde la hermana mayor es ella y es quien decide los juegos, y las demás son las hermanas menores).

Además comentó que durante el recreo entabla conversaciones con sus amigas. Y en relación al juego, explicó que los eligen de acuerdo a la altura de cada una de las niñas, es decir, que la más alta de las niñas elige primero y así sucesivamente, como ella es la más baja, elige última.

Cuando se le preguntó si tuvo algún problema en el recreo ella manifestó que en cuarto grado sus compañeros se burlaban y la molestaban. La situación la resolvió pidiendo ayuda a su docente, amigas y padres. Además afirmó que ahora sus compañeros la respetan porque no se muestra débil.

Por último, se le preguntó sobre los elementos que facilitan u obstaculizan su desempeño en el recreo, ella consideró que no cree que exista algo que la ayude o que haga más difícil el recreo.

### **ENTREVISTA A LA DOCENTE.**

La docente manifestó que la niña se comporta aislándose, a veces, de sus compañeros y otras interactuando con ellos. Por otro lado, agregó que considera que las barreras que identifica son sociales porque algunos de sus compañeros no la aceptan. Y en relación a los apoyos, comentó que la niña encontró apoyo en sus amigas, con las cuales se comenzó a relacionar desde el año pasado en la otra división.

En relación al juego de la niña, la docente afirmó que cuando está con sus amigas juega, corre, se divierte y los juegos que realiza son los propios de la edad. Agregó que la relación con sus compañeros es conflictiva, ya que algunos la agredían física y verbalmente, pero con los adultos se relaciona de manera normal.

Se le preguntó sobre la existencia de alguna problemática en el recreo, y ella explicó que cuando ha surgido alguna situación de esa índole, los adultos la han resuelto. Comentó que en el aula los docentes realizaron charlas para tratar temáticas relacionadas con el maltrato y el bullying. También, señaló que se han proyectado películas sobre el tema y se trabajaron los derechos del niño. Enfatizó que el objetivo principal es que los niños y niñas comprendan las actitudes que son negativas y que logren responsabilizarse de las mismas para cambiarlas.

Identificó que las principales fortalezas de la niña son la amabilidad y la generosidad. Y en cuanto a las debilidades, la falta de defensa y la candidez de la niña.

## **Caso 2:**

Niño de seis años de edad, que asiste a primer grado de la Escuela N° 969 “Joaquín V. González”. Se encuentra en Proyecto de Integración Educativa desde el nivel pre-escolar. Durante la jornada escolar asiste una acompañante terapéutica que lo apoya en la participación escolar.

Con respecto a las observaciones, se recabaron datos durante 10 días, en el período del 14 de junio al 1 de agosto, con una frecuencia de dos veces por semana asistiendo a observar en uno de los dos recreos de la escuela. La observación estuvo mediada por el receso de invierno, en el cual los/las niños y niñas no asisten a la escuela por dos semanas. El receso permitió que se tomaran observaciones en dos momentos diferentes del proceso escolar, pero manteniendo el desarrollo y continuidad normal del mismo.

A continuación se expondrá el caso 2 desde la Guía de Observación que se desarrolló como instrumento de evaluación en la presente investigación.

Considerando que la Guía de Observación se encuentra dividida en dos ítems (volición y ambiente), con subítems en cada uno de ellos, se expondrá en una primera instancia el ítem Volición.

Dentro de este ítem encontramos los siguientes subítems:

1. Exploración: el niño exploró el entorno, los objetos y personas en el recreo de manera espontánea. Generalmente, se involucró en la exploración visual y táctil. En la Guía de Observación se puntuó con el número tres.

La exploración del entorno ocupó la mayor parte del recreo, durante aproximadamente entre 7 y 10 minutos de un total de 15 minutos que dura el recreo.

El niño recorrió el patio de la escuela, cuando algún objeto le llamó la atención, se acercó a observarlo o manipularlo, esa actividad duró un período breve de tiempo, porque luego siguió deambulando y corriendo, hasta que nuevamente otro objeto o una persona llamaban su atención.

En relación a las personas, en ocasiones cuando se encontró a otro niño de improviso, giró la cabeza hacia él pero no realizó ninguna otra interacción. También se han observado momentos en los cuales el niño fue llamado por alguno de sus compañeros y él ha decidido acercarse o no.

Otras situaciones observadas sucedieron cuando el niño se encontró con alguna persona de su interés o con la cual se quiso comunicar, entonces la abrazó, dirigió su mirada (son pocas las situaciones en las cuales realizó contacto visual, por eso se lo considera un indicador de intención comunicativa) o pronunció algunas palabras o risas.

2. Disfrute: en este caso se puntuó con el número uno porque el niño demostró satisfacción, placer, diversión de manera restringida. En este caso se observó una disminución en la atracción por actividades y una reducida gama de intereses, lo cual considerando la estrecha relación entre los intereses y el disfrute, afecta considerablemente la experimentación de satisfacción y placer al realizar actividades.

Se observó que las actividades que lo atraen, pueden haber generado disfrute en el niño, ya que mantuvo la actividad con concentración y brindándole su atención. También manifestó risas y miradas cuando abrazó a su docente y a su acompañante. En otra ocasión, demostró interés y disfrute al momento de mirar un remolino que giraba, con el cual estaba jugando una de sus compañeras. Expresó interés a través del acercamiento al juguete, se rió y mantuvo la mirada atenta en el objeto.

3. Expresión de intereses: en este aspecto se decidió puntuar la observación con el número dos ya que el niño expresó sus intereses, preferencias y gustos. Pero las elecciones con respecto a sus preferencias las realizó con apoyo o necesitó sugerencias. Como se expresó en el punto anterior, posee una reducida gama de actividades u objetos de interés. Sin embargo, al momento del recreo se observó cuáles son sus intereses porque él los manifestó de manera gestual y pocas veces usando la palabra. Por ejemplo, cuando fue al kiosco la acompañante le pregunta qué quiere comprar y él responde cuando se le dan sugerencias u opciones.

En el aspecto del juego demostró intereses limitados, y muchas veces se observó curiosidad por otras actividades pero no participó de las mismas. También se pudo observar una respuesta afectiva, es decir, que el niño a veces mostró indiferencia o disgusto ante ciertas actividades, lo cual dio cuenta de los aspectos que justamente no corresponden a sus intereses.

4. Toma de decisiones: se puntuó con el número cero, ya que el niño jugó solo únicamente y no inició, no mantuvo ni realizó elecciones con respecto a las actividades o juegos, aun con invitaciones y estímulos externos. No participó en actividades grupales, sino que jugó solo.

Al momento de realizar elecciones de juego, el niño prefirió los juegos solitarios, leyendo alguna ficha o libro, corriendo, trepando objetos o acercándose a las carteleras del patio a leerlas.

5. Respuesta a los desafíos: en este punto se puntuó con el número cero, ya que el niño interrumpió su actividad o juego, no pudo pedir ayuda para resolver situaciones simples y no continuó con la actividad o juego.

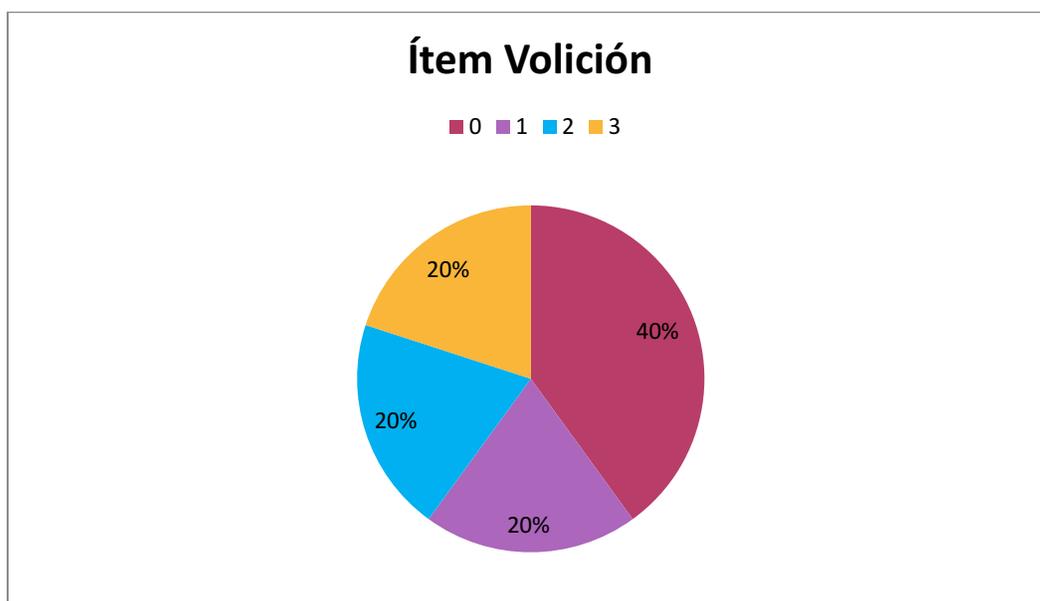
Se observaron situaciones como por ejemplo, cuando se le desataron los cordones y él no pudo atárselos. Entonces el niño interrumpió su actividad y se quedó parado, no pidió ayuda, se quedó en esa posición hasta que la acompañante advirtió lo que le pasaba y se acercó a atarle los cordones.

Otra situación observada se dio cuando el niño se encontraba leyendo una ficha y la acompañante se acercó a realizarle una pregunta. En ese momento, el niño respondió la pregunta. Abandonó la actividad y comenzó a caminar y correr. El niño no pudo retomar la actividad, luego de la interrupción.

También se observó una restricción al momento de buscar ayuda, porque no se advirtieron intentos de hacerlo ni de resolver la situación de alguna manera.

Con el fin de sintetizar los datos de manera objetiva, se vuelcan los resultados de la Guía de Observación en el siguiente gráfico. Representando el porcentaje de cada uno de los elementos de la escala enumerada del 0 al 3. En este gráfico sólo está representado el ítem volición.

Gráfico 2.1. Ítem Volición del caso 2



En el gráfico se observa que el cuarenta por ciento (40%) de las puntuaciones corresponden al número cero (0) que indica una volición obstaculizada.

En un veinte por ciento (20%) de las puntuaciones aparece el número dos (2), el cual indica que existe una volición habilitada.

En otro veinte por ciento (20%) de las puntuaciones aparece el número uno (1) que significa una volición restringida.

Y por último, en el veinte por ciento (20%) restante de las puntuaciones se visualiza el número tres (3), que significa volición obstaculizada.

El mayor porcentaje de puntuaciones corresponde al número cero (0) que indica una volición obstaculizada. Específicamente esto se observó en la respuesta a desafíos y en la toma de decisiones.

Se observó volición habilitada en el subítem expresión de intereses, porque si bien el niño expresó sus intereses y realizó elecciones con respecto a los mismos, necesitó de ayuda o sugerencias para completarlo.

Con respecto a la volición restringida, se observó que debido a la restricción de intereses por actividades que en consecuencia llevó a una restricción en el disfrute. Los momentos de disfrute que evidenció el niño fueron muy reducidos.

Y por último, apareció la puntuación que corresponde a la volición permitida en la exploración.

El segundo ítem de la escala de observación es el ambiente.

1. Relación con el ambiente físico: en este caso se puntuó con el número tres, ya que el niño se vinculó con los objetos del ambiente, recorrió el espacio físico durante el recreo, demostró conocer los recorridos y la ubicación de los distintos salones.

Se observó que cuando tocaba el timbre del recreo que indica el fin del mismo, él se dirigió hacia su salón, o en el caso de que formen, se dirigió hacia el sector donde forman. Esta conducta, indicó la docente, es adquirida recientemente, ya que el niño antes no se ubicaba en el espacio y tampoco conocía el significado del timbre. Lo mismo sucede cuando tiene que ir al baño, al kiosco o la sala de maestros. Él realizó solo el recorrido, su acompañante va detrás.

Durante el recreo, recorre todo el espacio del patio, interactuando con diversos objetos, pasó la mayor parte del tiempo explorando objetos y recorriendo el patio. No

se observó alguna limitación en este aspecto, como tampoco se evidenció alguna limitación con los objetos que interactúa.

El espacio físico apoya el desempeño del niño en el recreo, ya que no se observan barreras que podrían dificultar su participación.

Se advirtió que el patio interno de la escuela tiene características más motivadoras para el niño, ya que se encuentran las carteleras, la biblioteca, el kiosco, los juegos. Además, al ser un espacio más reducido que el externo, se observó una mayor interacción con los adultos y con los pares.

Por otro lado, el patio externo, posibilita un recorrido más amplio y el niño interactuó con pocos objetos, como son el arco de fútbol, y columnas. Este espacio no ofreció muchos objetos que posibiliten la exploración del niño.

2. Grupos sociales: el cual incluyó a los compañeros, los docentes y el personal de la escuela. En este punto se colocó el número tres, ya que el entorno apoyó la participación del niño en el recreo.

En el caso observado no se evidenciaron conductas inadecuadas hacia el niño por parte de sus compañeros, siempre se encontraban dispuestos a ayudarlo si lo necesitaba. Justamente este es el aspecto que se observó en el trabajo de campo, el ambiente social fue un medio facilitador y le brindó apoyo al niño.

Por otro lado, se observó que sus compañeros y compañeras estaban atentos al comportamiento del niño y lo ayudaban, generalmente, cuando la docente o su acompañante lo pedían.

3. Participación en juegos: se le asignó el número uno en la escala de la Guía de Observación. El niño no participó en juegos grupales, jugó solo.

Se observó interés hacia la participación en actividades grupales pero no logró concretarlo.

El niño participó en un juego libre y espontáneo, en el cual no existieron reglas a cumplir, él es quien decidió cómo y con qué objetos jugar.

Por momentos, también se observó un juego de espectador, donde el niño se mantuvo al margen mientras los demás jugaban, solamente mirando. Son pocos y breves los momentos donde manifestó este tipo de juego.

4. Participación social: en este caso, se colocó la puntuación uno, ya que el niño evidenció dificultades para interactuar.

Se observó que el niño interactuó muy pocas veces con otros. En ocasiones se acercó a los niños a observar cómo jugaban pero no participó. En escasos momentos intentó interaccionar con sus compañeros y con los adultos. Con quien más se relacionó es con su acompañante. Esa interacción espontánea y motivada intrínsecamente por el niño se dio a través de comunicación no verbal: una mirada o un abrazo, que en la mayoría de las veces se observa hacia un adulto.

En el caso de la vinculación con sus pares, se observó también a través de comunicación no verbal (mirada) o comunicación verbal, utilizando alguna palabra o algún sonido para llamar la atención de su compañero/a.

La acompañante intenta no generar un vínculo que dificulte la participación social del niño. Un ejemplo de este comportamiento es el siguiente: al momento de formar en el patio de afuera, el niño no se mantenía quieto en la fila que deben armar y quería ingresar a la galería que se comunica con su salón. En un primer momento se observó que es su acompañante quien tomó de la mano al niño y lo ayudó a mantenerse en la fila, pero a lo largo de los momentos de observación, la acompañante se fue retirando y le preguntaba a algún niño o niña si quería tomarlo de la mano para ayudarlo a que forme la fila con sus compañeros.

También se observó que la acompañante motiva al niño cuando se interesa en algún aspecto. Por ejemplo, una situación en la cual el niño miraba con especial interés un remolino con el que jugaba una niña. La acompañante lo incentivó a acercarse e intentar generar un intercambio con la niña.

5. Comunicación: se colocó el número uno, ya que el niño utilizó en la mayoría de las oportunidades comunicación no verbal y la comunicación verbal se encontraba reducida.

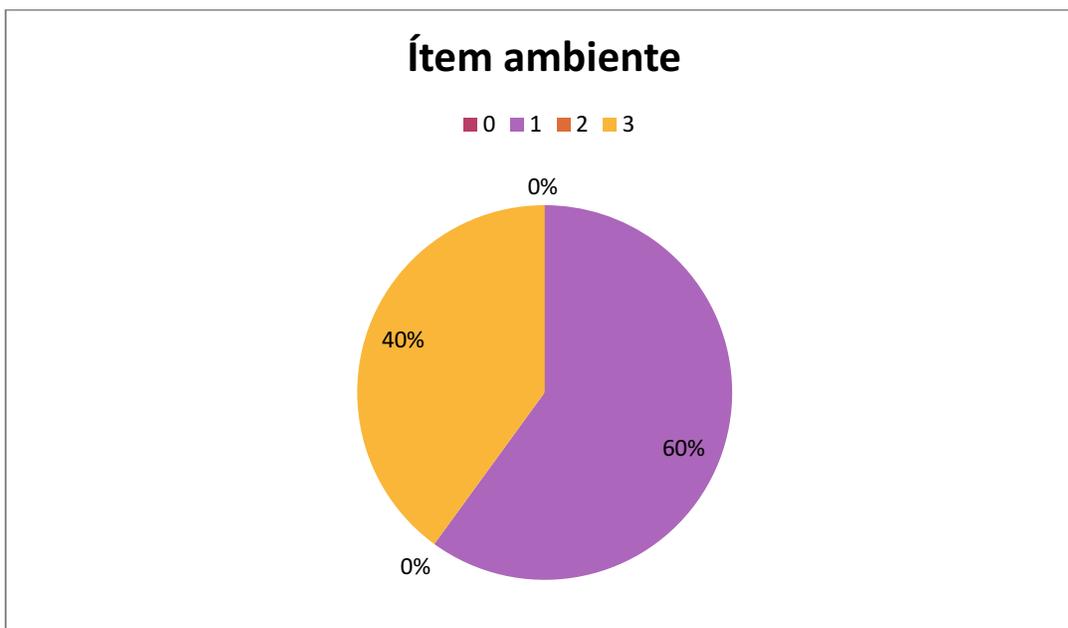
Se observó que le gusta leer los carteles o palabras que llamen su atención, pero al momento de que la comunicación sea funcional, se evidenció que se encuentra reducida a algunas palabras. Ocasionalmente, si quería comunicar algo se acercaba a la persona, la miraba, mostraba algún objeto que tenga relación con su necesidad de comunicar o simplemente esperaba la respuesta por parte de la persona.

Asimismo, se observó dificultades al momento de utilizar la comunicación no verbal, ya que el niño, generalmente, no utilizó gestos ni guía la mirada hacia la persona que

le habla o que se quiere comunicar con él. Como se ha especificado antes, expresó a través de comunicación no verbal intenciones de interacción en reducidas ocasiones, es decir, pocas veces dirigió la mirada para comunicar algo o demostrar interés por la persona con la que quería comunicarse. Otras veces se acercó a la persona y la abrazó.

Como se realizó en el ítem volición, a continuación se volcarán los resultados de la Guía en un gráfico, donde se visualizará los porcentajes de las puntuaciones de la misma con respecto al ítem ambiente.

Gráfico 2.2. Ítem Ambiente del caso 2



En el sesenta por ciento (60%) de las puntuaciones aparece el número uno (1) el cual indica que existe una restricción en la participación en el ambiente o que los componentes ambientales restringen la participación del niño en el recreo. En este sentido, se evidenció una restricción en la participación en juegos, en la participación social y en la comunicación.

El cuarenta por ciento (40%) de las puntuaciones corresponde al número tres (3), que indica la participación del niño en el ambiente o que los componentes ambientales permiten la participación del niño en el recreo. Se observó que en la relación con el espacio físico el niño participó en el ambiente y que los grupos sociales apoyan la participación del niño en el recreo.

Con respecto a las puntuaciones cero (0) y uno (1), no se evidenciaron en la Guía, por lo tanto su porcentaje es igual a cero (0%) y no aparecen representadas en el gráfico.

Por lo tanto, se observó que la principal restricción está en la vinculación del niño con el ambiente, evidenciándose una limitación en la participación social. Sin embargo, el ambiente físico y social no mostraron barreras que obstaculizaran su desempeño.

Por otro lado, otra herramienta que se utilizó para la investigación fue la entrevista. Se realizaron entrevistas a la niña con discapacidad intelectual y a la docente. Los resultados que arrojaron las mismas son los siguientes:

### **ENTREVISTA NIÑO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.**

La entrevista se desarrolló luego del recreo, en la sala de docentes en compañía con su acompañante terapéutica. Se realizó una adaptación de la entrevista, seleccionando algunas preguntas, de las cuales respondió las que se encuentran en el apartado de Anexos. Un recurso importante de la red social del niño fue su acompañante, quien lo conoce y colaboró en la formulación verbal de las preguntas. El niño respondió algunas preguntas espontáneamente, y otras debieron ser guiadas. Al leerle las preguntas, el niño no mantuvo la atención y no las respondió, se distraía leyendo carteles o mirando objetos. Entonces se lo invitó a leer las preguntas y de esa manera mantuvo la atención en la entrevista y pudo responder.

El niño manifestó que le gusta ir a la escuela y que lo que más le gusta de ella es aprender. Cuando se le preguntó si le gusta el recreo afirmó que sí. Con respecto al juego, comentó que en la casa juega a comprar con la hermana. Manifestó que durante el recreo va al kiosco de la escuela, se le preguntó si juega en el recreo pero no respondió. La entrevista continuó guiada por los intereses del niño, preguntándole qué iba a comprar en el kiosco, a lo cual él respondió que compraba un alfajor y un jugo. Se le preguntó de qué sabor le gustaba el jugo y el alfajor, y respondió fácilmente.

No se pudieron realizar más preguntas de las estipuladas porque el niño manifestaba atención dispersa y las preguntas debían ser concretas y concisas, es por eso que se eligieron sólo algunas.

### **ENTREVISTA A LA DOCENTE.**

Manifestó que durante el recreo, el niño juega y va a comprar al kiosco en compañía de la acompañante. Luego de comprar, generalmente corre en el patio. Agregó que cuando hay grupos de niños o niñas, ocasionalmente se acerca por curiosidad, siendo de mayor interés para él las cartas y en otra ocasión el juego del elástico. Además,

comentó que a veces realizan intervenciones para incluirlo en el juego con los demás niños y niñas. Aunque también hay momentos en los cuales él solo habla con sus compañeros y compañeras, y en otras ocasiones, a pesar de las intervenciones, él decide jugar solo.

La integración, la socialización con los otros niños y niñas representó un obstáculo según los comentarios de la docente. En relación a los apoyos identificó que tiene una acompañante terapéutica que está toda la jornada y aclaró que es un gran apoyo para él durante las clases y en el recreo. Agregó que el niño tiene una compañera, con la cual tiene más afinidad. Y Señaló que con los otros compañeros no hay problemas.

Con respecto al principio del proceso de integración, manifestó que ella les explicó a los compañeros y compañeras del grado qué patología tenía el niño, resaltando que era igual a los demás y por lo tanto, tenía los mismos derechos. Finalizó diciendo que no hubo ningún problema en el proceso de integración.

En relación a la vinculación del niño con sus compañeros y compañeras en el recreo, indicó que cuando tiene interés se acerca a averiguar lo que hacen en los grupos. Y en relación a los docentes, comentó que el niño se adaptó fácilmente a los docentes y que no tiene problemas con ninguno.

Por otro lado, especificó que en ocasiones el niño va a la sala de nivel inicial en el momento del recreo y pasa el tiempo allí desayunando. Pero precisó que generalmente el niño sale a recorrer el patio y que muestra interés por los mapas, las carteleras, las cartas de los niños y los elementos de educación física.

Con respecto a las elecciones, comentó que en general, se le dificulta realizarlas, por lo tanto la acompañante le brinda sugerencias para que él decida.

Se le consultó a la docente sobre la presencia de alguna problemática y refirió que existieron algunas situaciones en las cuales los compañeros se burlaron de él pero que no fueron advertidas por el niño. También comentó que en clases, cuando hay mucho tiempo de espera, o cuando las normas son muy estrictas y no puede circular, o hacer otras actividades en las esperas, muestra nerviosismo o desencadena una crisis.

Detalló que necesita que se le marquen los límites, especificando qué actitudes y actividades son correctas y en qué momentos, como así también el respeto por el otro.

Por último, comentó que realizan juegos o actividades en grupo, ella o la acompañante tienen que ayudarlo a integrarse, en especial porque necesita ayuda para comprender

las reglas y los pasos del juego. Sin embargo, expresó que disfruta mucho del juego, al igual que cuando bailan en el salón.

### **Caso 3.**

Niño de 9 años de edad, que asiste a cuarto grado de la Escuela N°1.295 “De los Cien Años”. Se encuentra en Proyecto de Integración Educativa desde primer grado.

Con respecto a las observaciones, se recabaron datos durante 12 días, en el período del 24 de junio al 28 de agosto, con una frecuencia de dos veces por semana asistiendo a observar en uno de los dos recreos de la escuela. La observación estuvo mediada por el receso de invierno, en el cual los/las niños y niñas no asisten a la escuela por dos semanas. El receso posibilitó que se tomaran observaciones en dos momentos diferentes del proceso escolar, pero manteniendo el desarrollo y continuidad normal del mismo

A continuación se exponen los resultados el caso 3 en base a la Guía de Observación que se desarrolló como instrumento de evaluación en la presente investigación.

El primer aspecto que se observa en la Guía de Observación es la Volición.

1. Exploración: el niño inició y mantuvo la exploración de manera espontánea, se acercó a los objetos de interés, como por ejemplo cuando veía los elementos de gimnasia en el recreo. También interactuó con los objetos del espacio físico, jugó con las columnas, en el mástil y en los pasillos. Cuando lo llamaban, respondía al estímulo, conocía el sonido del timbre e interpretó el significado del mismo. En el momento que tocó el timbre que indica el fin del recreo, se dirigió espontáneamente hacia el salón. Utilizó gestos que indican gusto o disgusto durante la exploración.

Por lo tanto, en este aspecto se colocó el número tres en la Guía de Observación.

2. Disfrute: en este caso se evidenció disfrute en el juego, compañerismo y motivación intrínseca al iniciar y continuar la actividad. El niño interactuó con sus compañeros de juego, se reía, se divertía.

A medida que exploraba, conocía su entorno, establecía vinculaciones y experimentaba el disfrute por la actividad. Se lo observó activo, poniendo en práctica su imaginación, sus capacidades, sus emociones y resolviendo situaciones sencillas de juego.

Se puntuó con el número tres en la Guía de Observación porque el niño demostró satisfacción, placer, diversión de manera espontánea en las actividades o en el juego que realizó en el recreo.

3. Expresión de interés: el niño no evidenció dificultades al momento de identificar y expresar cuáles son sus intereses.

Se observó que el niño pocas veces decidió en relación al juego. Su grupo de amigos se reunía al principio del recreo, con el fin de decidir qué actividad o juego iban a realizar. En ese momento se lo notó en un rol pasivo, no proponía ideas ni manifestaba gusto o disgusto.

Se decidió puntuar con el número uno en la Guía de Observación ya que el niño no eligió ni expresó sus intereses, preferencias y gustos al momento de jugar y participó en actividades que propusieron los demás.

4. Toma de decisiones: el niño presentó dificultades, como las que se nombraron anteriormente. El niño confió en las elecciones de los demás al momento de iniciar y continuar actividades o juegos. Al momento de realizar elecciones, se observó que el niño no participó en la discusión de la selección del juego a desarrollar durante el recreo, sólo se limitó a esperar que los demás decidan y luego participar de la actividad.

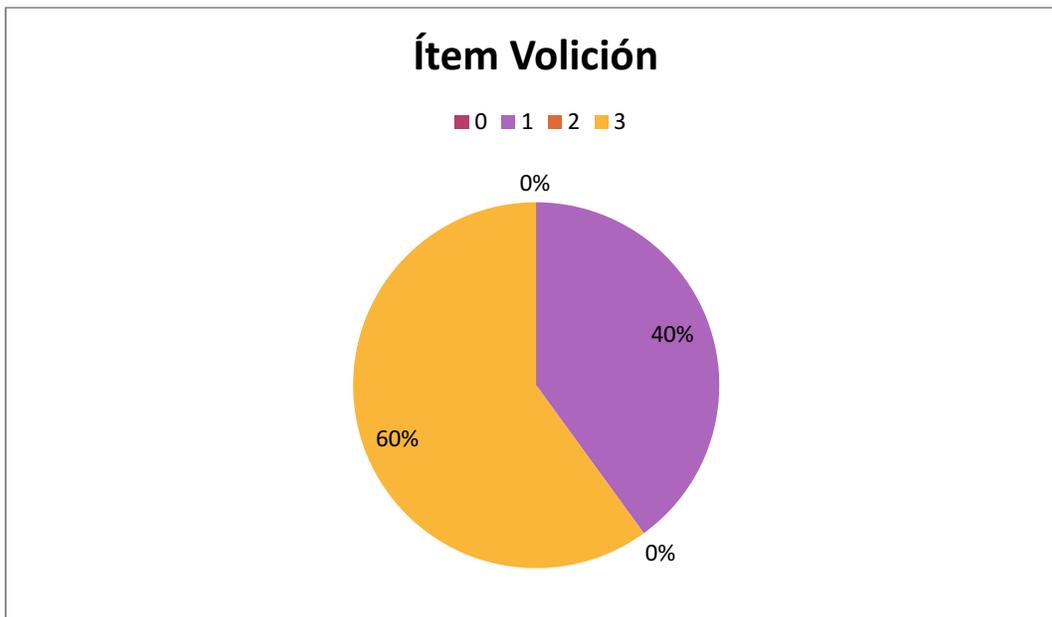
En la Guía de Observación se puntuó con el número uno, ya que el niño confió en las elecciones de los demás al momento de iniciar y continuar actividades, juegos.

5. Respuesta a los desafíos: en el cual se puntuó con el número tres, ya que el niño resolvió situaciones y continúa con la actividad o juego de manera espontánea.

En este caso, se advirtió que el niño puede resolver situaciones sencillas en el recreo. Por ejemplo, cuando se le desataron los cordones fue capaz de atárselos y continuar con la actividad o juego sin ninguna modificación. Por otro lado, se observó que cuando su compañero, considerado “mejor amigo” por el niño, se ausentó en la escuela, continuó jugando con los demás niños de su grupo. El niño también pudo interrumpir la actividad o juego y retomarla luego sin problemas, por ejemplo cuando fue al baño o a tomar agua.

Con el fin de sintetizar los datos de manera objetiva, se vuelcan los resultados de la Guía de Observación en el siguiente gráfico. Representando el porcentaje de cada uno de los elementos de la escala enumerada del 0 al 3. En este gráfico sólo está representado el ítem volición.

Gráfico 3.1. Ítem Volición del caso 3



En el gráfico se observa que el sesenta por ciento (60%) de las puntuaciones corresponden al número tres (3) que indica una volición permitida.

En un veinte por ciento (40%) de las puntuaciones aparece el número uno (1) que significa una volición restringida.

Los números cero (0) y dos (2) no aparecen en las puntuaciones de la escala de la Guía, por lo tanto, sus porcentajes son igual a cero (0%)

El mayor porcentaje de puntuaciones corresponde al número tres (3), que indica una volición permitida. Específicamente esto se observó en la exploración y en el disfrute y en la respuesta a los desafíos.

Se observó volición restringida en aspectos como la expresión de intereses y la toma de decisiones.

El segundo ítem en la Guía de Observación es el ambiente.

1. Relación con el ambiente físico: en este aspecto se puntuó con el número tres, ya que el niño se vinculó con los objetos, recorrió el espacio físico, conocía los recorridos y la ubicación de los distintos salones de la escuela.

En el caso planteado, se evidenció un limitante en el ambiente físico que fue que los niños sólo puedan jugar en el patio que le correspondía en la escuela, el cual estaba cercado con paredes. En la escuela observada, no se evidenciaron juegos, juguetes o elementos móviles con los cuales los niños pudieran jugar. Sin embargo, se advirtió que el grupo en el cual participó el niño utilizaron las galerías de los laterales y el mástil como elementos del ambiente para jugar, siendo éstos los “refugios” en el juego de las “atrapadas”.

2. Grupos sociales: En el caso planteado, se definió como grupo social al grupo de grado, es decir, sus compañeros de aula, docentes y personales de la escuela. Por otro lado, también se define otro grupo social, que son sus amigos.

Una vez identificado los grupos sociales a los cuales perteneció el niño dentro de la escuela, se evaluó el subitem. En la Guía se colocó el número tres, debido a que se observó que el ambiente social apoyó la participación del niño en el recreo.

En la participación del grupo de amigos, el niño demostró ser un miembro significativo y al cual consideraban al momento de jugar. Sus amigos le preguntaban, en ocasiones, a qué quería jugar pero el niño respondía “no sé”.

Sus docentes apoyaron la participación del niño, con acciones que promovieron la inclusión y no el trato especial o diferenciado en relación a su discapacidad. Se encontraban atentas a sus necesidades, pero el trato fue igual que con el resto de los compañeros.

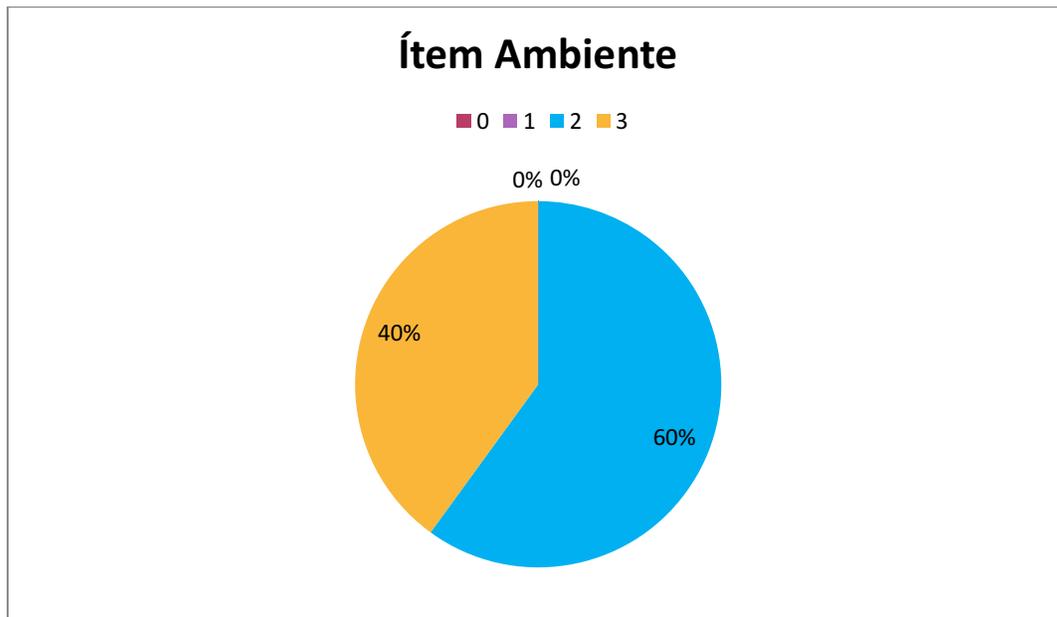
3. Participación en juegos: se observó que participó en juegos grupales, pero cuando otros lo invitaban. Como ya se manifestó anteriormente, cuando salían al recreo, su grupo de amigos se reunían para organizarse a qué jugar. En ese momento, el niño no participó activamente en el proceso de decisión, sino que aceptó lo que sus amigos propusieron. Es por ello que en este punto, se colocó el número dos en la Guía, porque el niño participó en juegos grupales, cuando lo invitaban.

4. Participación social: el niño demostró actitudes para interactuar y mantener relaciones con sus pares pero se evidenciaron algunas dificultades para realizarlo, por eso se colocó el número dos en la Guía de Observación. Estableció relaciones con sus amigos principalmente, con los cuales realizó breves intercambios verbales. A su vez, se observó que el niño se relacionó más dinámicamente con uno de sus amigos, con el cual realizaron varios intercambios y charlas. Con el resto de sus compañeros y con los adultos, se evidenció cierta timidez al momento de hablar y mantener una conversación.

5. Comunicación: en este caso se puntuó con el número dos, ya que el niño respondió con comunicación verbal y no verbal cuando se le preguntó. Se evidenció una limitación al momento de comunicarse. Se hace referencia con esto a que el niño pocas veces utilizó la comunicación, y en esos casos fue una comunicación funcional, buscaba responder a las necesidades del momento o la situación. En escasas ocasiones se lo ha observado en conversaciones espontáneas con sus compañeros, ya que en la mayoría de ellas respondió lo que le preguntan de manera breve.

Con el fin de sintetizar los datos de manera objetiva, se vuelcan los resultados de la Guía de Observación en el siguiente gráfico. Representando el porcentaje de cada uno de los elementos de la escala enumerada del 0 al 3. En este gráfico sólo está representado el ítem ambiente.

Gráfico 3.2. Ítem Ambiente del caso 3



En el gráfico se observa que en el sesenta por ciento (60 %) de las puntuaciones de la escala aparece el número dos (2), indicando habilitación en la participación en el ambiente pero con algunas ayudas o apoyos o que los componentes ambientales habilitan la participación en el ambiente del recreo con ayudas o apoyos. Correspondiendo específicamente a participación en el juego, participación social y comunicación.

Y en el cuarenta por ciento (40%) restante aparecen las puntuaciones correspondientes al número tres (3) que significa participación del niño en el ambiente del recreo o que los factores ambientales posibilitan la participación del niño en el recreo. Este aspecto corresponde a ambiente físico y a grupos sociales.

Asimismo, otra herramienta que se utilizó para la investigación fue la entrevista. Se realizaron entrevistas al niño con discapacidad intelectual y a su docente. Los resultados que arrojaron las mismas son los siguientes:

### **ENTREVISTA NIÑO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.**

Durante la entrevista, el niño manifestó que lo que más le gusta de la escuela es cuando tiene clases de carpintería, educación física y lengua. Agregando que también disfruta del momento de salida de la escuela.

Cuando se le preguntó sobre el recreo, él manifestó que sale al recreo y se reúne con sus amigos, decidiendo qué juego realizar. Comentó que él no participa de la elección del juego, que participa del juego que eligen los demás. Afirmó que disfruta de los juegos en los cuales tiene que correr, principalmente el juego de las “atrapadas”, o las “escondidas” y agregó que durante el recreo juega todo el tiempo porque no le gusta quedarse quieto.

El juego en la casa resulta ser un poco más dificultoso ya que manifestó que juega en ocasiones con algunos niños que viven cerca de su casa, pero generalmente se queda en su casa con su padre y su hermana.

Cuando se le consultó sobre la presencia de alguna problemática durante el desarrollo del recreo, él respondió que nunca le pasó alguna situación problemática.

### **ENTREVISTA A DOCENTE.**

Durante la entrevista la docente manifestó que el niño en el recreo juega a “la mancha” con sus amigos y que nunca lo ha visto que no participe en juegos. Ella observó también que el niño demuestra superar situaciones problemáticas de manera autónoma, sin acceder a un adulto para que las resuelva. Aseguró que sólo lo ha visto participar en el juego de “la mancha” y no en otras actividades que realizan algunos de sus compañeros, como por ejemplo, jugar a “las figuritas”.

En cuanto a su personalidad, la docente afirmó que es un niño tranquilo, amable y sociable. Agregó que es un niño que siempre intenta superarse a nivel personal, tanto en lo escolar como en la vida en general.

Manifestó que ella consideraba que no es un niño para estar en integración, debido a que no presenta dificultades que sean visibles, más que unas mínimas adaptaciones curriculares.

Agregó que no lo ha visto manifestar gustos, preferencias o intereses, sino que se caracteriza por trabajar en el aula y correr en el recreo.

## VII. DISCUSIÓN:

Analizar la implementación de los Proyectos de Integración Educativa comprende indagar el desempeño de los niños y la niña seleccionados para la investigación que participan en dicho proyecto, comprendiendo a su vez al ambiente escolar en el cual se desarrollan.

Esta investigación aporta un análisis desde la mirada de la Terapia Ocupacional, basándose en el Modelo de la Ocupación Humana y desde un enfoque centrado en la persona. Es por ello que realizar un análisis de los resultados implica comprender a la implementación de los proyectos desde una mirada integral y diversa, comprendiendo a cada persona como particular, insertos en una ocupación que se desarrolla en un determinado ambiente que posee características específicas. Analizar los proyectos, por lo tanto, no es una tarea sencilla, sino que busca también comprender a la diversidad dentro de la escuela, desde la mirada de la Terapia Ocupacional. En este sentido, se utiliza la comprensión porque a través de la misma se construyen los significados a partir de las observaciones realizadas. El análisis implica captar las relaciones que subyacen al fenómeno que se observa y los datos recabados en las entrevistas. Por lo tanto, se combinan los datos objetivos con los subjetivos de cada caso y se analizan desde la comprensión de los mismos.

La **volición** es una de las variables que se utilizó en la investigación para caracterizar al desempeño de los dos niños y la niña con discapacidad intelectual seleccionados para la investigación.

La otra variable seleccionada es el **ambiente**, el cual se evalúa para brindar una descripción del ambiente escolar en el cual se desarrollan los proyectos en los cuales participan los dos niños y la niña participantes de la investigación.

Una vez definidas las variables desde la mirada de la Terapia Ocupacional, se procede a continuación a realizar el análisis de cada caso.

### **Análisis caso 1:**

En relación al desempeño de la niña en el recreo, se observó que exploró de manera espontánea, considerando que explorar el ambiente es una de las actividades características de la infancia. A través de la exploración la niña se descubre a sí misma y descubre el entorno que la rodea.

Explorar el ambiente implica el reconocimiento de la niña en ese ambiente. Para comprender la exploración es necesario tener en cuenta que la niña explora motivada por sus intereses y a través de la interacción con el entorno y las personas. Esta forma de conocer el mundo le posibilita experimentar no sólo a nivel personal, sino también en la participación de grupos.

A través del juego y de las actividades de su interés se observa que la niña demuestra disfrute en dichas actividades. Para Kielhofner (2004):

El disfrute se refiere al sentimiento de placer o satisfacción que proviene de hacer cosas. El sentimiento de disfrute puede provenir de una amplia gama de factores. Éstos incluyen:

- Placer corporal asociado con el esfuerzo físico.
- Resolución de un enigma intelectual.
- Satisfacción estética por una producción artística.
- Satisfacción por el uso de una habilidad para enfrentar un desafío.

Considerando lo que manifiesta Kielhofner, el disfrute podría relacionarse a placeres sensitivos, ya que la niña participa en juegos motores, en los cuales disfruta el esfuerzo muscular y el placer vestibular asociado a la actividad física o a los deportes.

También podría relacionarse al sentido de compañerismo que experimenta cuando desarrolla una actividad u ocupación con otras personas. En este último punto, la niña presenta especial disfrute con una de sus amigas, con la cual además de jugar comparten charlas.

El disfrute se encuentra relacionado a lo que la persona considera atractivo o interesante, es decir, a los intereses. Por ello en la observación de las actividades y juegos que disfruta la niña, también se evidencian sus intereses y preferencias. En este sentido, según Matsutsuyu (1969), “los intereses son lo que uno disfruta o le satisface hacer. Los intereses se generan a partir de la experiencia de placer y satisfacción de hacer cosas.”

“Los intereses reflejan gustos altamente individuales generados a partir del ciclo de anticipación, elección, experiencia e interpretación de nuestras acciones.” (Kielhofner, 2004)

Por lo tanto, los intereses son las preferencias que tienen las personas por hacer ciertas actividades u ocupaciones y que generan disfrute y placer. Los intereses de la niña son claramente definidos por ella en el momento que manifiesta disfrute y en la entrevista. Pero no puede manifestarlos en su grupo de juego.

A través del juego, también se pudo conocer cómo era la toma de decisiones. El juego tiene la especial característica de que es una actividad libre y espontánea. Por lo tanto, la niña es libre de elegir la forma de jugar, a qué jugar y con quién jugar. En este caso, la niña juega en grupos, aunque espera la invitación o algún estímulo externo para iniciar el juego.

En el desempeño durante el recreo pueden aparecer situaciones que interrumpan la actividad o juego que puedan representar un desafío para la niña. Se entiende por desafío toda aquella situación que interrumpa el desempeño habitual del niño en el recreo. Son situaciones simples, que deben ser resueltas para continuar con el desarrollo del recreo, sin que la misma afecte o disminuya ese desempeño. En su desempeño, la niña se encontró con estas situaciones, en las cuales buscó ayuda para resolverlas pero no continuó con la actividad que realizaba. La actitud de no querer jugar más aparentemente no se desencadenó a partir de la situación en sí, sino por una cuestión de frustración. También le costó sobreponerse a la situación en la que no se encontraban sus compañeras de juego. Por lo tanto, la niña presenta dificultad para relacionarse con otros compañeros que no sean de su grupo de amigas, con esto se hace referencia a que no se evidencia cierta flexibilidad para pasar tiempo o participar de juegos cuando sus amigas no están presentes.

Kielhofner (2004) afirma que “cuando la vergüenza o el temor al fracaso de una persona gobierna su sentido de capacidad no hay incentivos para tomar riesgos, para aprender nuevas habilidades o para aprovechar mejor lo que uno tiene.” En el caso expuesto, la niña presenta dificultades para participar en situaciones nuevas, para resolver situaciones distintas a la rutina por temor o por vergüenza, lo cual condiciona su desempeño en el recreo y limita el aprendizaje de nuevas capacidades.

El ambiente es el medio en el cual se enmarca el desempeño de la niña. El ambiente escolar, por lo tanto, puede favorecer u obstaculizar su desempeño en la participación en el recreo.

A medida que nos movemos en estos diferentes contextos, encontramos diferentes espacios físicos, objetos, grupos de personas y tipos de cosas que se hacen en esos contextos. La configuración de estos elementos en cualquier contexto influye en lo que decidimos hacer y en el modo en que lo hacemos. (Kielhofner, 2004: 113)

En este caso, el ambiente físico y social brinda oportunidades que permiten a la persona realizar elecciones y desempeñarse en distintas ocupaciones. El primer aspecto que se observa en relación al ambiente es que la niña se relaciona de manera adecuada con el ambiente físico. Se entiende por ambiente físico a los espacios físicos y los objetos con los cuales interactuamos cuando realizamos alguna actividad u ocupación. Estos espacios ofrecen oportunidades u obstáculos que condicionan el desempeño ocupacional. Toda ocupación y toda actividad ocurren en un mundo físico, es por ello que se tiene en cuenta al momento de realizar el análisis de desempeño de la niña. “Los objetos que están presentes y el modo en que son organizados generalmente dependen del propósito del espacio y la convención cultural.” (Rubinstin, 1989)

El ambiente donde se desempeñó la niña no sólo ofreció recursos y oportunidades, sino que también muchas veces impuso límites y barreras que dificultan el desempeño de la niña en el mismo. En este caso se encontraron limitantes en el ambiente al momento del recreo como por ejemplo que los niños y niñas sólo pueden jugar en el patio que le corresponde en la escuela, el cual está cercado con paredes, y no haya disponible juegos y juguetes. Sin embargo, la niña y su grupo de amigas logran adaptarse al ambiente y convertir los elementos que hay en el patio en parte de sus juegos. De esta manera, se observa la adaptación y la apropiación del ambiente físico, reconociendo los límites que plantea y utilizando al máximo las oportunidades que brinda.

En este sentido, los grupos sociales son parte del ambiente social de la niña, el cual influye en el modo de desempeñarse durante el recreo. “El ambiente social incluye los grupos de personas con las que uno se reúne y las formas ocupacionales que uno realiza. Ambos brindan recursos y oportunidades para hacer mientras mandan y restringen la acción.” (Kielhofner, 2004: 122). Los grupos sociales se definen como “grupos de personas que se reúnen para distintos propósitos formales e informales e influyen en lo que hacemos dentro de ellos.” (Kielhofner, 2004:122)

Los grupos sociales de la niña en el ambiente escolar están formados por sus compañeros, docentes y personal de la escuela. A su vez, la niña también forma parte

de un grupo de amigas que no se encuentran en su curso, lo cual también dio la pauta de que no sólo el grupo con el que comparte el aula apoya la participación y la inclusión de la niña.

Durante el recreo no se evidenciaron conductas de burla o maltrato hacia la niña por parte de los grupos sociales. Sin embargo, la docente manifestó que estas conductas existen dentro del aula. Uno de los aspectos por los cuales se hace complicado el proceso de inclusión en las escuelas es por el trato de los diferentes grupos sociales que existen en la institución hacia el niño o niña en inclusión. A su vez, implica un trabajo de grupo por parte de los docentes, si es que existiesen burlas o tratos diferenciales hacia la persona incluida, resaltando la importancia y el significado de la inclusión, haciendo foco en que ese niño o niña tiene una manera distinta (tal vez) que el resto de desempeñarse en las actividades escolares pero que es un niño o niña igual a los demás, con los mismos derechos.

Retomando la participación de la niña en el juego, el juego es la principal ocupación en la vida de niña que presenta ciertas características que favorecen su desarrollo. Según Viana Moldes & Pellegrini Spangenberg (2008) el juego: es libre, espontáneo y divertido; es un fin en sí mismo; favorece la autoexpresión y la creatividad; posibilita el descubrimiento; brinda una sensación de maestría; es socializador.

Por lo tanto, “el juego es el medio a través del que el niño tiene contacto con el mundo que lo rodea y descubre el desarrollo de su naturaleza ocupacional, la motivación y el placer de la acción.” (Viana Moldes & Pellegrini Spangenberg, 2008)

El principal tipo de juego que desarrolla la niña es motor. Según la teoría de Piaget, la niña se encuentra en la transición entre las etapas: operatorio concreto y operatorio formal. El período operatorio concreto está gobernado por el tipo de juego de reglas, el cual se evidencia en los resultados.

Piaget (1964) denomina al período en el cual se encuentra la niña como “la infancia de siete a doce años”, caracterizada por la aparición de nuevas maneras de organización en los niños y niñas. Durante el mismo suceden eventos importantes que van a potenciar el desarrollo del juego. En cuanto a los progresos de la conducta y su socialización, ocurre en los niños y niñas un doble progreso que corresponde a la concentración individual y colaboración efectiva.

Con respecto al comportamiento colectivo de los niños y niñas, ocurren cambios en las actitudes sociales, un claro ejemplo de este punto es el juego reglado.

Los jugadores a partir de los siete años presentan un doble progreso. Sin conocer aún de memoria todas las reglas del juego, tienden a fijar la unidad de las reglas admitidas durante una misma partida y se controlan unos a otros con el fin de mantener la igualdad ante una ley única. Por otra parte, el término de “**ganar**” adquiere un sentido colectivo: se trata de alcanzar el éxito en una competición reglamentada, y es evidente el reconocimiento de la victoria de un jugador sobre los demás. (Piaget, 1986)

En definitiva, jugar es una experiencia que posibilita a la niña divertirse, obtener placer, es fuente de descubrimientos y un medio a través del cual aprende reglas, costumbres y valores de la cultura y la sociedad en la cual se encuentran inmersos.

Cuando se analiza el ambiente escolar no sólo se tienen en cuenta los elementos que favorecen u obstaculizan la participación de la niña, sino que también se analiza la forma particular que tiene ella de vincularse con el ambiente. En este aspecto, la participación de la niña en el ambiente social se observa limitada, por momentos porque presenta ciertas actitudes para interactuar pero existen algunas dificultades para realizarlo, sobre todo con las personas que no son de su entorno próximo.

Las relaciones aportan nuevas experiencias y conocimientos que sirven como modelos a ser imitados por el niño y le proporcionan situaciones en las que puede medir los recursos generados en ella. Asimismo, mide la capacidad de comunicarse, de entender a los demás, de enfrentar roces y diferencias, de compartir, de asumir errores y de salir adelante en ellos. (Lopez de Bernal & González Medina, 2003)

Principalmente la niña se vincula con sus amigas. “Las amistades desempeñan diferentes papeles, como compañeros, confidentes, aliados y asesores. (Los niños y niñas) están en capacidad de tener claridad sobre sus propios intereses y la manera de desarrollarlos y compartirlos.” (Lopez de Bernal & González Medina, 2003)

Este proceso de vinculación se efectiviza a través de la comunicación, a través de la cual se establecen interacciones. Por eso, podría afirmarse que las personas se relacionan con otros a través de la comunicación, estableciéndose de esta manera, relaciones sociales.

## **Análisis caso 2:**

En relación al desempeño del niño en el ambiente escolar el análisis comienza con el momento de exploración. Como define Reilly (1969), la formación del comportamiento ocupacional se produce gracias a un *continuum* de desarrollo que se sucede en tres etapas: exploración, competencia y logro. En este caso, se observa la primera etapa definida por Reilly en la cual el niño descubre el entorno, aprende, investiga y se expresa. Es una etapa que se encuentra motivada intrínsecamente, como se evidencia en el caso, ya que el niño es quien se motiva para realizar la exploración. Aunque sus intereses exploratorios sean limitados, es él quien inicia la exploración.

En este sentido, no existe una única manera de explorar el entorno, los objetos y las personas. Cada niño configura su propia manera de desarrollar el proceso exploratorio, de acuerdo a sus necesidades, intereses, capacidades y las oportunidades que brinda el entorno.

A través de las actividades y juegos que desarrolla el niño se puede conocer cuáles son sus intereses y preferencias. En ellos se evidencia el disfrute, es decir, la expresión de placer, satisfacción, diversión al momento de hacer cosas. El disfrute se encuentra enmarcado dentro de los ámbitos de interés del niño, es decir, que un niño va a manifestar disfrute en la medida que la actividad sea de su interés.

La discapacidad muchas veces restringe la experiencia de satisfacción y de placer en las ocupaciones de las personas. El niño demuestra tener reducidos momentos en los que manifiesta intereses y experimenta disfrute en consecuencia. Cuando se evalúan u observan los pensamientos y sentimientos volitivos, se encuentra la dificultad de la interpretación de parte del observador al analizar algo absolutamente subjetivo que pertenece al orden de lo interno y que depende de la manifestación del niño.

Considerando lo anterior, se identifica en un primer momento, una reducida cantidad de intereses por parte del niño. Sumada a sentimientos limitados de atracción que se manifiestan en miradas, sonrisas y expresión de palabras.

En este sentido, los intereses pueden definirse como “disposiciones para encontrar placer y satisfacción en las ocupaciones y el autoconocimiento del goce de las ocupaciones.” (Kielhofner, Borell, Burke, Helfrich, & Nygard, 1995). Conocer los intereses nos aporta la posibilidad de identificar cuáles son sus preferencias y el autoconocimiento en relación a las mismas. Cuando se realiza la entrevista al niño y se le pregunta cuáles son sus preferencias al momento de ir al kiosco durante el recreo, él responde “ir a comprar alfajor y jugo”, pero cuándo se le pregunta de qué

sabores, el niño no puede responder espontáneamente. En este caso necesita sugerencias u opciones para expresar sus preferencias e identificar sus gustos.

Es importante que cada niño se sienta libre de poder decidir sobre la manera de explorar y jugar, ya que son actividades motivadas intrínsecamente que aportan placer y satisfacción, además de generar aprendizajes y de construir vínculos sociales. Se considera que cada niño es libre de reconocer y expresar sus propias experiencias, sentimientos y emociones a través del juego y de la decisión de juego que quiera desarrollar y llevar a cabo. También es importante que “no se siente obligado a deformar sus opiniones y emociones para mantener el afecto y la estima de las personas que para él son importantes” (Giardini, Baiardini, Cacciola, Maffoni, Ranzini, & Sicuro, 2017: 52), se presume la aceptación por la diversidad funcional de cada niño al momento de desempeñarse en una ocupación.

Acerca de lo expuesto Rogers manifiesta, “cada individuo es digno de confianza”. Por lo tanto, se comprende el comportamiento del niño y se respeta su decisión de juego solitario, porque se puede aseverar como una decisión personal, ya que el niño cuando se encuentra interesado en alguna actividad, se acerca o cuando quiere jugar con algún adulto o un compañero (actividad que realiza ocasionalmente), inicia y mantiene el juego.

Sin embargo, aun considerando la libre elección del niño al momento de jugar, se debe considerar que algunas elecciones pueden ser problemáticas. Por ejemplo, en el hipotético caso de que el niño eligiera desempeñar juego solitario en todas las ocasiones, se debería tener en cuenta el impacto del mismo en su vida, ya que se restringiría la participación social. De todas maneras, se debe respetar su decisión y evaluar cuáles podrían ser los efectos negativos. Por ende, la intervención del terapeuta ocupacional se dirigiría hacia la aceptación de la propia decisión del niño y sus intereses pero en paralelo se trabajaría el aspecto de la vinculación social.

Estos aspectos se deben tener en cuenta al momento de una intervención, poder reconocer y aceptar su diversidad funcional pero también advertir situaciones que puedan implicar riesgos o problemas en el desempeño ocupacional. En este aspecto, que puede ser considerado erróneamente contradictorio, el terapeuta ocupacional debe estar atento a los indicadores del niño, es decir, identificar si la actividad o juego solitario se debe a una cuestión de mera decisión, o si responde a aspectos que dificulten el desempeño del propio niño y su vinculación, como por ejemplo el aislamiento social. Esto no significa que se abandone el aspecto vincular o el aspecto social, sino que implica comprender los momentos del niño y sus propias decisiones,

retomando la idea de que cada persona puede desempeñar sus actividades y sus ocupaciones de la manera que quiere y puede.

Durante el desempeño en el recreo pueden ocurrir situaciones que interrumpan la misma. En el caso analizado se observaron dos, una correspondiente a cuando al niño se le desataron los cordones y otra cuando la acompañante del niño interrumpe su lectura. En la primera situación se encuentra clara la razón por la cual el niño no puede resolverla, se podría aseverar que podría existir una falta de conciencia de su capacidad para resolver, que no sepa el procedimiento de cómo atarse los cordones, que realmente no reconozca la situación como problemática, o incluso que haya una dependencia con los adultos, sabiendo que ellos van a resolver las situaciones. En la segunda situación, se podría hipotetizar que el niño posee escasa concentración y atención para mantener y retomar actividades. Mencionado esto, en la entrevista se observa este mismo comportamiento, en el cual el niño posee breves momentos de concentración.

Por lo tanto, el niño demuestra una dificultad para reanudar actividades que desempeñaba con entusiasmo, cuando existe algún hecho fuera de su estructura rutinaria, es decir, cuando se desestructura su rutina o sus hábitos, por ejemplo cuando existe una interrupción, el niño no puede reemprender la misma.

Todo el desempeño del niño ocurre en interacción con el ambiente escolar. El niño manifestó relacionarse con el entorno de manera adecuada. Sin embargo, se advierte una diferencia con respecto a los objetos que motivan la exploración y la participación en las actividades, siendo más motivador el patio interno de la escuela.

Considerar el ambiente escolar implica, también, el entorno social y cultural. Esto incluye observaciones sobre las relaciones que se establecen con el niño con discapacidad, cómo se realizan esas vinculaciones, en qué momento. En relación a sus compañeros, manifiestan un buen trato hacia el niño y están atentos a cuando necesita ayuda. Es un aspecto positivo, porque lo reconocen como una persona independiente que puede decidir sobre cómo vincularse y qué actividades realizar, como así también ellos saben que para participar o vincularse con otro deben motivarse a hacerlo.

Las personas pertenecemos a grupos desde muy pequeños, nuestra vida se desarrolla en grupos y en la interacción con otros. Es por ello que desde Terapia Ocupacional se considera importante la participación en grupos y a su vez, la estructura del grupo como medio facilitador para el tratamiento o la intervención de la

persona. En Terapia Ocupacional se trabaja con el grupo de pares, para que sean ellos quienes faciliten y apoyen la participación del niño y paralelamente con el niño por el mismo objetivo, siempre respetando, como se aclaró en puntos anteriores, que él es quien decide cómo y cuándo realizar una actividad.

Grupo es una pluralidad de individuos que se hallan en contacto unos con otros, que tienen en cuenta la existencia unos de otros, y que tienen conciencia de cierto elemento común de importancia. (Olmsted, 1966)

Retomando el juego del niño. Se observó interés hacia la participación en actividades grupales pero el niño no logró concretarlo. Se supone que se debe a una conducta de curiosidad o de exploración y no a una muestra de interés clara por la participación en juegos grupales.

El juego puede ser definido como:

Una actitud subjetiva donde el placer, curiosidad, sentido del humor y espontaneidad se dan la mano, lo que se traduce en una conducta escogida libremente y de la que no se espera ningún rendimiento específico. (Ferland, 2005)

Según la clasificación de los períodos evolutivos y sus respectivos tipos de juego en relación a la edad, que plantea Piaget, el niño debería cursar el período preoperatorio, donde el principal juego es el juego simbólico. El juego simbólico es aquel que consiste en simular situaciones que no suceden en la realidad del juego, también implica simular objetos o personajes. En este caso, no se evidencia el juego simbólico en el niño.

En este sentido, se debería realizar una evaluación mas específica de juego para comprender si el comportamiento del niño se encuentra desfasado en relación a su edad. Aun así, en esta observación, el niño demuestra un juego individual, ya que no interactúa con otros niños, aunque estén presentes. La exploración ocupa la mayor parte de su tiempo, también se observa que desempeña actividades motoras (juego motor) explorando a través del movimiento, ejercitando su cuerpo, e interactuando con objetos.

Por momentos, también se observó un juego de espectador, donde el niño se mantuvo al margen mientras los demás jugaban, solamente mirando. Son pocos y breves los momentos donde manifestó este tipo de juego.

El contacto y vínculo de mayor significación para el niño es con su acompañante, a la cual la toma como una persona de referencia. En este sentido, el niño se distancia y no logra la vinculación con los niños y niñas de su edad y crea un “grupo social especializado” (Kielhofner, 2004). Esta vinculación se produce en función del tratamiento y acompañamiento que se le brinda al niño con discapacidad. Entonces, este aspecto podría llegar a constituir un problema para la socialización del niño, aunque la intervención de la acompañante busque lo contrario. Se observa que la acompañante advierte de este tipo de vinculación que el niño establece con ella, y potencia la interrelación del niño con sus compañeros, o de sus compañeros con el niño.

Al momento de las interacciones, en escasas situaciones utiliza la comunicación tanto verbal como no verbal. Evidenciándose una clara dificultad en la comunicación social y en la adaptación de dicha comunicación a los cánones establecidos por la cultura. En ocasiones, se observa que sus compañeros o los adultos deben “adivinar” cuál es su interés comunicativo, debida a la escasa claridad al momento manifestar intenciones comunicativas.

### **Análisis caso 3:**

En el desempeño del niño durante el recreo, se evidencia que explora el ambiente de manera espontánea. Explorar es una actividad esencial en el desarrollo de los niños y niñas, a través de la cual conocen el ambiente y aprenden a adaptarse. Analizar y observar este aspecto es relevante para el desarrollo del niño y para la comprensión del rol de estudiante dentro de la escuela y en consecuencia, relevante para la investigación. Como afirma Malaguzzi (2001):

El niño aprende interaccionando con su ambiente, transformando activamente sus relaciones con el mundo de los adultos, de las cosas, de los acontecimientos y, de manera original, de sus coetáneos. En este sentido participa en la construcción de su yo y en la construcción del yo de los otros.

El niño demostró y manifestó preferencia por la actividad física, lo cual es algo significativo porque a través de su dominio sensorial explora con su cuerpo y conoce a su cuerpo dentro del espacio físico, adquiriendo destrezas y autonomía, posibilitando mayores oportunidades de exploración.

“El juego es el medio a través del que el niño tiene contacto con el mundo que lo rodea y descubre el desarrollo de su naturaleza ocupacional, la motivación y el placer de la acción.” (Viana Moldes & Pellegrini Spangenberg, 2008)

En el desempeño del niño con respecto al juego, participó en juegos grupales. Dichos juegos son gobernados por reglas que los participantes deben cumplir, a través de las cuales van aprendiendo a respetarlas y respetar a sus compañeros. Podría definirse como juego práctico en el cual los niños aprenden y desarrollan habilidades y destrezas.

En la experiencia de juego con sus pares el niño aprende a considerar otros puntos de vista, a respetar reglas y respetar a sus compañeros. El juego grupal brinda una experiencia de interacción, importante para el proceso de socialización.

Piaget denomina a este período que transita el niño como “la infancia de siete a doce años”, caracterizada por la aparición de nuevas maneras de organización en los niños y niñas. En este período suceden eventos importantes que van a potenciar el desarrollo del juego. En cuanto a los progresos de la conducta y su socialización, ocurre en los niños y niñas un doble progreso que corresponde a la concentración individual y colaboración efectiva.

Desde el punto de vista de las relaciones interindividuales, el niño, después de los siete años adquiere, en efecto, cierta capacidad de cooperación, dado que ya no confunde su punto de vista propio con el de los otros, sino que los disocia para coordinarlos. (Piaget, 1986)

Con respecto al comportamiento colectivo de los niños y niñas, ocurren cambios en las actitudes sociales, un claro ejemplo de este punto es el juego reglado.

Los jugadores a partir de los siete años presentan un doble progreso. Sin conocer aún de memoria todas las reglas del juego, tienden a fijar la unidad de las reglas admitidas durante una misma partida y se controlan unos a otros con el fin de mantener la igualdad ante una ley única. Por otra parte, el término de “**ganar**” adquiere un sentido colectivo: se trata de alcanzar el éxito en una competición reglamentada, y es evidente el reconocimiento de la victoria de un jugador sobre los demás. (Piaget, 1986)

Una de las funciones principales del juego es la de generar placer y satisfacción al niño. Ofrece, de esta manera, la oportunidad de explorar, aprender, conocer y adaptarse al mundo que lo rodea. Por lo tanto, el disfrute además de ser un sentimiento espontáneo, que surge en momentos determinados, es una búsqueda constante, es la exploración, es buscar cuáles son las actividades que nos provocan satisfacción y placer, en una adaptación constante con el ambiente físico, social y cultural.

Los intereses se refiere a lo que la persona disfruta hacer. El niño presenta interés por el juego motriz, porque es una actividad que le genera disfrute. “Los intereses se generan a partir de la experiencia de placer y satisfacción de hacer cosas.” (Matsutsuyu, 1969)

Durante la entrevista pudo explicitar cuáles eran sus actividades de interés dentro y fuera de la escuela. Sin embargo al momento de decidir a nivel grupal y exponer sus intereses el niño demuestra ciertas dificultades. De hecho, cuando se le preguntó al niño en la entrevista, afirma que no decide sobre el juego, que participa en lo que juegan los demás. También agregó que en el caso de que no le guste el juego, algunas veces dice que no quiere jugar, pero en general participa igual.

Una característica por la cual, tal vez, el niño continúe con estos comportamientos es que sus amigos poseen intereses parecidos, que en la mayoría de las veces,

coinciden con los de él. Quizá si el niño frecuentara otro grupo de amigos, necesitaría de herramientas para poder permanecer y participar de las actividades por motivación intrínseca e interés.

“Las elecciones de actividad se hacen alrededor de nuestro presente o alrededor de nuestro futuro más o menos inmediato. Comprenden decisiones de comenzar o terminar actividades y de cómo hacerlas.” (Kielhofner, 2004). A nivel global, el niño decidió, en todos los momentos observados, realizar juegos en conjunto con sus compañeros, y no realizarlos solo. Pero al momento de decisiones más específicas del juego que desempeñó, que implicaron el diálogo, la exposición de intereses, preferencias y la negociación con sus compañeros, el niño prefiere no participar. Por lo tanto, la dificultad se observa en las elecciones de la actividad en relación con los otros, es decir, cuando involucra la vinculación y la negociación con sus pares.

Es por ello que la dificultad en la expresión de interés por el juego y de realizar elecciones no se encuentra obstaculizada por aspectos del grupo social de amigos, sino que podría involucrar aspectos personales.

Durante el desempeño en el recreo, el niño se encontró con situaciones que pueden resultar desafíos. Se entiende por desafío a toda aquella situación que interrumpa el desempeño habitual del niño en el recreo. Son situaciones simples, que deben ser resueltas para continuar con el desarrollo del recreo, sin que la misma afecte o disminuya ese desempeño.

La causalidad personal en el niño se demuestra, en este punto, a través de la conciencia de sus capacidades para enfrentarse a situaciones y resolverlas, sin ayuda. Se define a la causalidad personal como: “conjunto de creencias y expectativas que una persona tiene acerca de su efectividad en el ambiente” (Navarrón Cuevas & Ortega Valdivieso).

El ambiente escolar es el medio donde se desempeña el niño. En relación al ambiente físico, el niño se vincula e interactúa con el mismo de manera adecuada. Se entiende por ambiente físico a los espacios físicos y los objetos con los cuales se interactúa cuando se realiza alguna actividad u ocupación. Estos espacios ofrecen oportunidades u obstáculos que condicionan el desempeño ocupacional. Toda ocupación y toda actividad ocurren en un mundo físico, es por ello que se tiene en cuenta al momento de realizar el análisis de desempeño del niño.

En el caso planteado, se evidenció un limitante en el ambiente físico que fue que los niños sólo puedan jugar en el patio que le correspondía en la escuela, el cual estaba

cercado con paredes. En la escuela observada, no se evidenciaron juegos, juguetes o elementos móviles con los cuales los niños pudieran jugar. Sin embargo, se advierte que el grupo en el cual participó el niño utilizaron las galerías de los laterales y el mástil como elementos del ambiente para jugar, siendo éstos los “refugios” en el juego de las “atrapadas”. De esta manera, existe una adaptación y apropiación del ambiente físico, reconociendo los límites que establece y utilizando al máximo las oportunidades que brinda.

A su vez, y en relación con el ambiente social, al dividir los patios por grados, los niños y niñas no generan mayor intercambio. En este caso, los estudiantes de ambas divisiones de cuarto grado realizan el recreo de forma aislada con los demás grados. Esto quiere decir que la vinculación y la interacción se establecen entre los niños y niñas de la misma edad. “El ambiente social incluye los grupos de personas con las que uno se reúne y las formas ocupacionales que uno realiza. Ambos brindan recursos y oportunidades para hacer mientras mandan y restringen la acción.” (Kielhofner, 2004: 122).

Un grupo social hace referencia al “grupo de personas que se reúnen para distintos propósitos formales e informales e influyen en lo que hacemos dentro de ellos.” (Kielhofner, 2004: 122). En la participación del grupo de amigos, el niño demostró ser un miembro significativo y al cual consideraban al momento de jugar. Sus amigos le preguntaban, en ocasiones, a qué quería jugar pero el niño respondía “no sé”. Sin embargo, este aspecto brindó la pauta de que sus amigos le dan espacio a la participación del niño y les interesan sus propuestas. También, la docente manifiesta que nunca se evidenció en el aula un trato diferencial por parte de sus compañeros, nunca lo trataron de manera distinta por tener una discapacidad.

A su vez, la participación social del niño indica cómo interacciona con sus pares y con los adultos.

Mediante la interacción social se forman las habilidades sociales, la capacidad de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables. Este intercambio se refiere a una impronta de relaciones de uno con los demás y de los demás con uno. (Martinez, 2001)

La importancia del análisis de la participación social del niño dentro del ámbito educativo y específicamente en el recreo radica en que:

La escuela es ante todo un sistema social, un espacio donde un conjunto de individuos, que comparten un mismo contexto, interactúan de una manera permanente en el espacio y en el tiempo para generar características que lo diferencian de otros sistemas sociales. En este sistema el niño establece relaciones interpersonales significativas para plasmar su identidad personal y cultural, para adquirir valores y destrezas sociales y para una inserción posterior como miembro activo y productivo de la sociedad. De esta manera se articula el concepto de escuela como espacio de socialización. (Ortiz Castro & Giraldo Guerrero, 2009)

Las personas somos principalmente seres sociales, es decir, que el desarrollo de nuestras vidas se da con otras personas. Continuamente nos encontramos en distintos entornos sociales en los cuales establecemos interacciones sociales. Para ello utilizamos la comunicación, acto por el cual una persona se vincula con otra para transmitir una información. La comunicación “es un proceso interactivo e interpersonal. Proceso, en cuanto se producen etapas, e interactivo e interpersonal, porque ocurre entre personas y está compuesto por elementos que interactúan constantemente.” (Guardia de Viggiano, 2009)

Se evidenció una limitación al momento de utilizar la comunicación, tal vez por motivos emocionales o de timidez. Se hace referencia con esto a que el niño pocas veces utiliza la comunicación, es una comunicación funcional, que responde a las necesidades del momento o la situación. Pocas veces se lo ha observado en conversaciones espontáneas con sus compañeros, ya que generalmente, responde lo que le preguntan de manera breve.

El análisis de los tres casos estudiados en esta investigación permite resaltar cuales son los aportes de la misma con respecto a los antecedentes en la temática a investigar. Por lo tanto, esta investigación aporta una descripción sobre la implementación de los Proyectos de Integración Educativa desde una mirada de Terapia Ocupacional. Sobre este aspecto, no se han encontrado investigaciones en relación a esta temática y que brinden una mirada desde la Terapia Ocupacional.

En este aporte, a su vez, la investigación contribuye a conocer cómo es el desempeño de los niños y la niña con discapacidad intelectual que participan en los proyectos mencionados, en un área poco estudiada como es el recreo escolar.

La centralidad en la experiencia ocupacional de los casos estudiados, permite conocer en profundidad cómo es el desempeño de los niños y la niña participantes, es decir,

que permite conocer la dinámica de la aplicación de los proyectos desde la perspectiva de los propios actores, sumada a la observación contextualizada y enmarcada en el Modelo de la Ocupación Humana.

Complementario a lo mencionado anteriormente, la investigación no se limita a conocer el desempeño de los niños y la niña en relación al aspecto volitivo, sino que amplía y complejiza la mirada. En este sentido, ofrece un aporte más acabado del desempeño a través del análisis y descripción del ambiente escolar como elemento esencial para comprender en totalidad la implementación de los proyectos.

La descripción del desempeño y la dinámica del ambiente escolar que caracterizan a cada caso particular, produce conocimientos sobre la experiencia subjetiva y contextualizada de los casos mencionados. Esto quiere decir que cada análisis presenta una mirada particular de comprender la implementación de los proyectos, aun teniendo la misma guía de desarrollo. Aparece nuevamente, de esta manera, la importancia de la diversidad funcional al momento de la comprensión del desempeño de los niños y la niña con discapacidad, complementado con la manera particular que tiene cada ambiente escolar, tanto físico como social, de enmarcar e influir en dicho desempeño de acuerdo a los factores culturales y sociales en los que se encuentra desarrollado.

Por lo tanto, esta investigación posibilita apreciar que cada implementación de los Proyectos de Integración Educativa es privativa de las características personales de los participantes, pero que a su vez depende de cómo el ambiente escolar, en el cual se desarrolla, interactúa favoreciendo u obstaculizando la participación.

Como los proyectos son desarrollados con personas y a su vez, el estudio de caso se centra en el estudio de casos específicos de personas en relación a la temática, pueden suceder eventos inherentes a los seres humanos. En este sentido, el diseño de investigación posee una debilidad, debido a que al seleccionar casos de personas, puede suceder que esas personas atraviesen problemáticas que no le permitan continuar con la investigación. Esto sucedió a pesar de que la selección del caso fue objetiva, respondió a los criterios de inclusión y las personas involucradas estaban de acuerdo con la participación.

La situación sucedió con el caso 1 en el cual se había seleccionado otra niña de otra escuela a la que finalmente fue expuesta en el caso. La selección se produjo de manera adecuada y los participantes, es decir, la niña, su madre y la docente estuvieron de acuerdo con la investigación. Luego de un par de observaciones la niña

manifiesta un problema de salud grave que la mantiene alejada de la escuela por un período prolongado de tiempo, por lo cual se decide que no estaban dadas las condiciones para continuar con la investigación en ese caso. Es por ello que se retoma el paso de selección de muestra y se comienza con otro caso, que es finalmente el que se expone en la presente investigación.

## **VIII. CONCLUSIONES:**

Los resultados expuestos en esta investigación dieron respuesta al objetivo general de la misma, la cual pretendió analizar la implementación del Proyecto de Integración Educativa de tres niños y niñas con discapacidad intelectual en escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto. En este sentido, la investigación aporta datos sobre cómo se implementan dichos Proyectos en tres casos seleccionados.

Permitió conocer que la implementación de los Proyectos tiene una guía general que establece el equipo que se encuentra a cargo de los mismos, pero que cada proyecto es particular y por ende, posee objetivos y modos de abordajes distintos. En relación al recreo, el equipo no brinda demasiados datos sobre cómo es la implementación, y se observa que priorizan cubrir las necesidades curriculares. Este detalle se evidencia en el trabajo de campo realizado, ya que los niños y la niña observados no cuentan con apoyos o adaptaciones durante el recreo. En los dos de los tres casos se observa que se identifica al recreo como un momento de “descanso” y no se ahonda demasiado en el desempeño y en la observación de los niños y la niña en relación al juego y a la vinculación. Esta cuestión se puede concluir gracias al trabajo contextualizado que se planteó, que implicó la presencia de la investigadora en el momento del recreo, notando no sólo el desempeño de los niños y la niña sino también del ambiente social.

De esta manera, se concluye que los Proyectos de Integración Educativa son implementados bajo reglamento que organizan su desarrollo. Sin embargo, cada caso estudiado posee una particular implementación que va más allá de lo estipulado por el equipo de integración. Es decir, que cada proyecto responde a las características del niño o niña y a su manera singular de relacionarse con el ambiente escolar, lo cual determina la volición del estudiante.

El estudio de casos planteado pone en evidencia la configuración particular, subjetiva y contextualizada de desempeño de cada niño. Esto significa que la experiencia de participación en el proyecto es específica de cada niño y niña, de acuerdo a sus características personales, su trayectoria de vida y su aspecto volitivo, lo cual determina una manera particular de desempeñarse en el recreo escolar. A su vez, se concluye en que el ambiente escolar es un elemento de suma importancia para comprender la implementación de los proyectos, porque a través de su descripción se puede visualizar la relación dinámica de cada niño y niña con el entorno, y cómo las características propias del ambiente, tanto físico como social, condicionan su desempeño, favoreciendo u obstaculizando su participación en el recreo.

La Terapia Ocupacional en esta investigación facilita la comprensión del desempeño de los niños y niñas con discapacidad intelectual en la participación de los Proyectos de Integración Educativa. Es decir, que brinda conocimientos sobre el desarrollo del desempeño ocupacional de una persona en las actividades que realizan cotidianamente, en este caso en el ámbito escolar, específicamente del recreo.

El recreo escolar es un momento de gran relevancia para los niños y niñas. Guiar la observación hacia el recreo permitió conocer un aspecto valorado y deseado por los niños y niñas, un momento donde son libres de decidir, de jugar y de participar. A través del recreo se pudieron analizar varios aspectos, dos de los cuales se evaluaron en esta investigación.

El desempeño de los niños y niñas durante el recreo, desde la mirada de la Terapia Ocupacional abarca aspectos subjetivos y multidimensionales. La ocupación del niño expresada a través de su desempeño ocupacional permite conocer cómo los factores físicos, psicológicos y sociales-culturales interactúan con el ambiente en el cual se encuentra inmerso y de qué manera ese ambiente influye en su participación.

Como ya se ha mencionado, la conclusión de los casos se realiza de manera individual y sin generalizaciones porque se entiende que los casos presentan características específicas correspondientes a la persona, su ambiente y los factores que condicionan su desempeño. Es por ello que tampoco se realiza comparaciones, sino que se concluye con cada caso en particular. Siendo, de esta manera, los resultados válidos como respuesta a cada uno de los casos estudiados en relación a las variables *volición* y *ambiente*.

Luego de la exposición de los resultados, se realiza el análisis de la implementación de los Proyectos de Integración Educativa llegando a las siguientes conclusiones, establecidas por casos:

El caso 1 se concluye en que la implementación del Proyecto de Integración Educativa presenta las siguientes características:

- Corresponde a una niña de 12 años de edad, que asiste a séptimo grado de la Escuela N° 582 “9 de Julio” y se encuentra en Proyecto de Integración Educativa desde cuarto grado.
- Presentó un desempeño compartido entre una volición permitida y una volición habilitada. Esto permitió concluir en que la niña posee un desempeño positivo en relación a la escala de evaluación que oscila entre habilitado y permitido. La

diferencia entre ambas características radica en que en ciertos aspectos evaluados necesitó ayuda o apoyo y en otros aspectos no. Los aspectos en los cuales se desempeñó sin problemas y de manera espontánea son la exploración y disfrute.

- A su vez, en el desempeño de la niña se observaron algunas restricciones que se corresponden con la expresión de los intereses, ya que la niña necesitó apoyos o sugerencias al momento de realizar elecciones y tomar decisiones. En general, se evidenció que estas dificultades ocurren en el momento del juego. Su desempeño presentó mayores dificultades al momento de resolver desafíos, es decir, situaciones que interrumpen su participación.
- La niña participó activamente y de manera espontánea en el ambiente físico y los componentes del ambiente social favorecieron la participación de la misma. También permitió dicha participación la utilización de la comunicación de manera adecuada.
- Por otro lado, presentó habilitación en la participación en el ambiente en relación al juego y a la participación social, pero al evidenciar algunas dificultades, necesitó de apoyos o sugerencias para la interacción de la niña con otros.

En el caso 2 se concluyó en que la implementación del Proyecto de Integración Escolar presentó las siguientes características:

- Niño de seis años de edad, que asiste a primer grado de la Escuela N° 969 “Joaquín V. González”. Se encuentra en Proyecto de Integración Educativa desde el nivel pre-escolar. Durante la jornada escolar asiste una acompañante terapéutica que lo apoya en la participación escolar.
- Existió en los resultados, una pluralidad de puntuaciones, correspondiendo la mayor cantidad a la volición obstaculizada. Es por ello que se concluye en que el niño presentó mayores dificultades en la toma de decisiones con respecto al juego y la respuesta a los desafíos, lo cual obstaculizó su desempeño. De todas maneras, el niño poseía una exploración de manera espontánea y participó activamente en la exploración. Generalmente se lo observó realizar actividades solitarias.
- En la expresión de intereses presentó una participación volitiva habilitada, ya que pudo expresar sus intereses y preferencias pero con la presencia de ayudas o sugerencias. Esto significa, como en el aspecto anterior, que la dificultad se encontró en la participación social y en la vinculación al momento de decidir y de expresar sus decisiones y elecciones.

- Manifestó cierta restricción en la demostración de disfrute, debido a la escasa gama de intereses que manifiesta. Es por ello que demostró satisfacción, placer y diversión de manera restringida.
- En el ambiente escolar, presentó restricción en la participación en el ambiente con respecto al juego, la participación social y la comunicación. Con respecto a lo mencionado, la docente manifestó que el principal obstáculo en la inclusión del niño en la escuela es la socialización.
- Por otro lado, los componentes ambientales apoyan la participación del niño en el ambiente. El niño participó en el ambiente físico el niño y el ambiente social apoya la participación del niño en el recreo.

En el caso 3 se concluyó en que la implementación del Proyecto de Integración Educativa posee las siguientes características:

- Corresponde a un niño de 9 años de edad, que asiste a cuarto grado de la Escuela N°1.295 "De los Cien Años". Se encuentra en Proyecto de Integración Educativa desde primer grado.
- El análisis de los resultados permitió concluir que el niño presentó un desempeño positivo, caracterizado por una volición permitida que posibilitó la participación en el recreo.
- También se evidenció que demuestra disfrute al realizar actividades. El niño se desempeñó de manera activa durante el recreo y participó de juegos y actividades grupales. Cuando existió una alguna situación que le represente un desafío, buscó resolverlas y continuó con las actividades o juego, lo cual da la pauta de que es un niño que fácilmente responde a situaciones que interrumpen su desempeño durante lo observado en el recreo.
- Asimismo presentó dificultades en la expresión de intereses y la toma de decisiones con respecto al juego.
- En lo referente al ambiente escolar el niño se encontraba en un ambiente que apoyó y posibilitó su participación en el recreo. Las principales dificultades se encontraron en la participación en juegos, la participación social y en la comunicación.
- El ambiente social de la escuela durante el recreo le ofreció las oportunidades para participar activamente como lo realiza, aunque en ocasiones presentó algunas dificultades en las habilidades sociales que no interfieren significativamente en su desempeño pero podrían potenciar una participación más activa.

- Durante su desempeño en el recreo, presentó una volición permitida, aunque en ciertos momentos se vio restringida, sobre todo cuando se enfrentó a algún desafío o cuando debió comunicar sus ideas o preferencias.
- En relación al ambiente escolar, presentó oportunidades para motivar la participación del niño en el recreo, aunque se observaron algunas dificultades en relación a las habilidades sociales del niño al momento de realizar juegos grupales y la vinculación con sus pares.

El análisis de la implementación de los Proyectos de Integración Educativa en los tres casos seleccionados permitió conocer cómo se desarrollan los proyectos en cada caso y sus características particulares en relación al desempeño ocupacional de cada niño y niña con discapacidad intelectual. Pudiendo observarse los puntos fuertes y positivos de la inclusión escolar, como así también los puntos débiles o en los cuales se debería trabajar para mejorar la experiencia del niño o niña en inclusión.

La observación y el análisis de la ocupación humana en estos casos permitieron conocer la participación y el desempeño de los dos niños y la niña seleccionados para la investigación. A través de la misma se evidenciaron las particularidades de los mismos y a su vez, se observaron los aspectos ambientales que también dotan de significado a la necesidad de cada uno de ellos de sentirse competente y de validar sus propias capacidades, habilidades, intereses y valores en un entorno social donde se sienta cómodo.

Esta investigación apunta a retomar el rol activo del niño o niña con discapacidad intelectual, confiando en sus capacidades, comprendiendo que ellos y ellas son los actores del desempeño ocupacional, es por eso que se le otorga voz en la investigación a través de las entrevistas.

La presente investigación denota la incumbencia de la Terapia Ocupacional en el ámbito educativo debido a que es una de las áreas de desempeño ocupacional. Como queda evidenciado en esta tesina, el objetivo de la Terapia Ocupacional es brindar respuestas a las necesidades de cada estudiante, en función de su diversidad funcional al momento de desempeñarse en el ámbito escolar con el fin de facilitar la participación activa en el ambiente. Estas respuestas comprenden los aspectos educativos, de interacción y relación con otros, de autonomía, de accesibilidad y recreativas.

La perspectiva de la educación inclusiva, en relación con la utilización del paradigma de la diversidad funcional, permitieron acoger a la diversidad en todo el desarrollo del

presente trabajo, posibilitando pensar en una Terapia Ocupacional en el ámbito educativo que busque el beneficio y valore las particularidades de todos y todas los/as estudiantes con la oportunidad del acceso igualitario a la educación. Borsani (2011) afirma que “el objetivo de la escuela inclusiva se sitúa en garantizar la permanencia de todos los alumnos/as dentro el sistema educativo, para posibilitar desde la institución educativa una mayor y mejor educación, integración y contención social.”

Esta investigación aporta a la Terapia Ocupacional y a la presente tesina información sobre la importancia de conocer y analizar las concepciones infantiles y cuáles son las consecuencias en la cotidianeidad de la escuela, ya que puede brindarnos datos importantes que favorezcan la inclusión de todos los niños y niñas desde una perspectiva de derechos para todos/as.

En relación a la actuación del terapeuta ocupacional, se concluye en que su interacción con las personas con discapacidad desde la perspectiva de la diversidad funcional y pensando en una educación inclusiva, puede contribuir al desarrollo del rol ocupacional y promover el desempeño ocupacional.

## IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Antelo, E., Redondo, P., & Zanelli, M. (2010). *Lo que queda de la Infancia: recuerdos del Jardín*. Buenos Aires: Homosapiens.
- Ávila Álvarez, A., Martínez Piédrola, R., Matilla Mara, R., Máximo Bocanegra, M., Méndez, B., & Talavera Valverde, M. (2010). *Marco de Trabajo para la Práctica de la Terapia Ocupacional: Dominio y proceso*.
- Borsani, M. (2011). *Construir un aula inclusiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Borsani, M. J. *De la Integración a la Inclusión Educativa*.
- Bowyer, P., Kramer, J., Ploszaj, A., Ross, M., Schwartz, O., Kielhofner, G., y otros. (2008). *Manual para el Usuario: Perfil Ocupacional Inicial del Niño (SCOPE)*. Chicago: University of Illinois at Chicago.
- Colegio de Terapeutas Ocupacionales de Navarra (2006). *Terapia Ocupacional en Educación*. Pamplona
- Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Salamanca.
- Corti, M. R., & Giuggia de Stratta, M. (2014). La dignidad en la diversidad. Educación Especial- Terapia Ocupacional. *Ruedes* , 45-52.
- Costa da Rosa, I., Valdivia Arancibia, B. A., Cascaes da Silva, F., Barbosa Gutierrez Filho, P. J., & da Silva, R. (2014). Terapia Ocupacional y Educación Inclusiva: aspectos relacionados al desempeño ocupacional de personas con discapacidad. *Revista Chilena* .
- Crepeau, E., Cohn, E., & Schell, B. (2003). *Willard and Spackman's occupational therapy*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- De las Heras de Pablo, C. G. (2015). Significado de la terapia ocupacional: implicaciones para la mejor práctica. *TOG* , 127-145.
- Ferland, F. (2005). *¿Jugamos? El juego con niñas y niños de 0 a 6 años*. Madrid: Narcea.
- Ferreira, M. A. (2010). De la minus-valía a la diversidad funcional: un nuevo marco teórico-metodológico. *Política y Sociedad* , 45-65.
- Giardini, A., Baiardini, I., Cacciola, B., Maffoni, M., Ranzini, L., & Sicuro, F. (2017). *Carl Rogers. La psicoterapia humanista*. Barcelona: Salvat.
- Giardini, A., Baiardini, I., Cacciola, B., Maffoni, M., Ranzini, L., & Sicuro, F. (2017). *Comprende la Psicología: Carl Rogers, La psicoterapia humanista*. Barcelona : Salvat.
- Guardia de Viggiano, N. V. (2009). *Lenguaje y comunicación* . San José: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.

- Kielhofner, G. (2004). *Terapia Ocupacional. Modelo de la Ocupación Humana: teoría y aplicación*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Kielhofner, G. (2004). *Terapia ocupacional. Modelo de ocupación humana: teoría y aplicación*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Kielhofner, G. (2004). *Terapia Ocupacional. Modelo de ocupación humana: teoría y aplicación*. . Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Kielhofner, G., Borell, L., Burke, J., Helfrich, C., & Nygard, L. (1995). Volition subsystem. En G. Kielhofner, *A model of human occupation: Theory and application* (págs. 39-62). Baltimore: Williams & Wilkins.
- Ley de Educación Nacional, N° 26.206. (14 de diciembre de 2006). *Sección I. Disposiciones generales. Capítulo I. Capítulo II*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Lopez de Bernal, M. E., & González Medina, M. F. (2003). *Inteligencia emocional*. Ediciones Gamma.
- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé editores.
- Navarrón Cuevas, E., & Ortega Valdivieso, A. (s.f.). Rehabilitación psicosocial: una perspectiva desde el Modelo de Ocupación Humana. *Terapia Ocupacional.com*
- Olmsted, M. S. (1966). *El pequeño grupo*. Buenos Aires: Paidós.
- Ortiz Castro, S. L., & Giraldo Guerrero, O. (2009). *Los ámbitos de interacción social en la formación de competencias laborales*. Manizales .
- Pacheco García, M. T. (2011). El juego en la etapa infantil. *Temas para la Educación: revista digital para profesionales de la enseñanza* .
- Parra-Dussan, C. *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: antecedentes y sus nuevos enfoques*, International Law, Revista Colombiana de Derecho Internacional, 347-380 (2010).
- Piaget, J. (1986). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Ariel.
- Polonio López, B., Durante Molina, P., & Noya Arniz, B. (2001). *Conceptos fundamentales de terapia ocupacional*. Madrid: Médica panamericana.
- Rizo García, M. (2004). Comunicación e interacción social. Aportes de la comunicología al estudio de la ciudad, la identidad y la inmigración. *Global Media Journal* .
- Rodríguez Díaz, S., & Ferreira, M. A. (2010). Desde la Dis-capacidad hacia la Diversidad Funcional. Un ejercicio de Dis-Normalización . *Revista Internacional de Sociología* , 289-309.
- Rodríguez Díaz, S., & Ferreira, M. (2010). Desde la dis-capacidad hacia la diversidad funcional. *Revista Internacional de Sociología* , 289-309.

- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación* . Caracas: Panapo.
- Salvador, S. A. (2015). Una terapia ocupacional desde un paradigma crítico. *TOG* , 25-40.
- Sanchez Bodas, A. (2008). *¿Qué es el counseling?* Buenos Aires : Ediciones Lea.
- Sánchez Vazquez, M. J., Borzi, S. L., & Talou, C. L. (2010). Infancia y discapacidad. El derecho a una educación inclusiva. *Revista infancias imágenes* , 16-23.
- Viana Moldes, I., & Pellegrini Spangenberg, M. (2008). Desarrollo social y juego infantil. En B. Polonio López, M. C. Castellanos Ortega, & I. Viana Moldes, *Terapia Ocupacional en la infancia* (págs. 57-76). Madrid : Médica Panamericana.

## X. ANEXOS

### X.a Modelo Guía de Observación

ÍTEM VOLICIÓN	
EXPLORACIÓN: el/la niño/a descubre, investiga, se involucra en la exploración visual, táctil, oral, auditiva. Muestra interés y curiosidad por el entorno, los objetos, personas en el recreo.	
0	El/la niño/a no explora, no se involucra, no interactúa en el recreo, aunque existan estímulos externos.
1	El/la niño/a necesita apoyo o estímulos externos para iniciar y mantener la exploración.
2	El/la niño/a necesita apoyo o estímulos para iniciar o para mantener la exploración.
3	El/la niño/a inicia y mantiene la exploración de manera espontánea.
Observaciones/comentarios:	
DISFRUTE: el/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión en las actividades o en el juego que realizan en el recreo.	
0	El/la niño/a no demuestra satisfacción, placer, diversión.
1	El/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión de forma restringida.
2	El/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión sólo en algún momento de la actividad o juego.
3	El/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión de manera espontánea.
Observaciones/comentarios:	
EXPRESIÓN DE INTERESES: el/la niño/a expresa sus propios intereses, elige y expresa sus preferencias, gusto o disgusto con respecto a una actividad, juego, persona, objeto o entorno.	
0	El/la niño/a no elige ni expresa sus intereses, preferencias, gustos.
1	El/la niño/a no elige ni expresa sus intereses, preferencias, gustos. Participa en actividades que proponen los demás.
2	El/la niño/a expresa sus intereses, preferencias, gustos. Realiza elecciones con apoyo o necesita sugerencias.
3	El/la niño/a expresa sus intereses, preferencias, gustos realiza elecciones. Tiene preferencia por una variedad de actividades.
Observaciones/comentarios:	
TOMA DE DECISIONES: el/la niño/a toma decisiones, realiza elecciones con respecto al juego.	
0	El/la niño/a no inicia, ni mantiene, ni realiza elecciones con respecto a actividades, juegos, aún con invitaciones y estímulos externos. Juega solo únicamente.

1	El/la niño/a confía en las elecciones de los demás al momento de iniciar y continuar actividades, juegos.										
2	El/la niño/a necesita invitaciones, estímulos externos o sugerencias para realizar elecciones, iniciar o mantener el juego, las actividades.										
3	El/la niño/a realiza elecciones, inicia y mantiene actividades y juegos en el recreo.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
RESPUESTA A LOS DESAFÍOS: el/la niño/a resuelve situaciones sencillas que interrumpen su actividad o juego en el recreo.											
0	El/la niño/a interrumpe su actividad o juego. No pide ayuda o apoyo para resolver la situación y no continúa con actividad o juego.										
1	El/la niño/a interrumpe su actividad o juego. Pide ayuda o apoyo para resolver la situación y no continúa con actividad o juego.										
2	El/la niño/a interrumpe su actividad o juego, pide ayuda o apoyo para resolver la situación y continúa con la actividad o juego.										
3	El/la niño/a resuelve la situación y continúa con la actividad o juego, de manera espontánea.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
<table border="0"> <tr> <td><b>Cantidad de puntuaciones:</b></td> <td><b>Porcentajes:</b></td> </tr> <tr> <td>0: _____</td> <td>0: _____%</td> </tr> <tr> <td>1: _____</td> <td>1: _____%</td> </tr> <tr> <td>2: _____</td> <td>2: _____%</td> </tr> <tr> <td>3: _____</td> <td>3: _____%</td> </tr> </table>		<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>	0: _____	0: _____%	1: _____	1: _____%	2: _____	2: _____%	3: _____	3: _____%
<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>										
0: _____	0: _____%										
1: _____	1: _____%										
2: _____	2: _____%										
3: _____	3: _____%										
<b>ÍTEM AMBIENTE:</b>											
RELACIÓN CON EL AMBIENTE FÍSICO: el/la niño/a se vincula con los objetos, recorre el espacio físico, conoce los recorridos y los distintos salones.											
0	el/la niño/a no se vincula con los objetos, no recorre el espacio físico, no conoce los recorridos y los distintos salones.										
1	el/la niño/a se vincula con algunos los objetos, pero no recorre el espacio físico, no conoce los recorridos. Sólo conoce la ubicación de su salón.										
2	el/la niño/a se vincula con algunos los objetos, necesita apoyo para recorrer el espacio físico, no conoce los recorridos. Sólo conoce la ubicación de su salón.										
3	el/la niño/a se vincula con los objetos, recorre el espacio físico, conoce los recorridos y los distintos salones.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
GRUPOS SOCIALES: incluye los compañeros, los docentes y el personal de la escuela.											
0	El entorno social no facilita la participación del niño/a en el recreo.										
1	El entorno social apoya mínimamente la participación del niño/a en el recreo cuando se le hacen recomendaciones.										

2	El entorno social apoya mínimamente la participación del niño/a en el recreo.
3	El entorno social apoya la participación del niño/a en el recreo.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
PARTICIPACIÓN EN JUEGOS: el/la niño/a participa en juegos con los demás o juega solo.	
0	el/la niño/a no participa ni crea juegos.
1	el/la niño/a no participa en juegos grupales. Juega solo.
2	el/la niño/a participa en juegos grupales cuando lo invitan.
3	el/la niño/a participa en juegos que proponen los demás, crea e invita a jugar de manera espontánea.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
PARTICIPACIÓN SOCIAL: el/la niño/a mantiene e inicia relaciones apropiadas con las demás personas de su entorno social.	
0	el/la niño/a no puede mantener o iniciar relaciones con los demás.
1	el/la niño/a evidencia dificultades para interactuar y mantener relaciones.
2	el/la niño/a demuestra ciertas actitudes para interactuar y mantener relaciones pero se evidencian algunas dificultades para realizarlo.
3	Es sociable espontáneamente.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
COMUNICACIÓN: el/la niño/a demuestra comunicación verbal y no verbal.	
0	el/la niño/a no utiliza comunicación verbal. Ocasionalmente utiliza comunicación no verbal.
1	el/la niño/a utiliza la comunicación no verbal. La comunicación no verbal se encuentra reducida.
2	el/la niño/a responde con comunicación verbal y no verbal cuando se le pregunta.
3	el/la niño/a utiliza comunicación verbal y no verbal para iniciar y mantener relaciones.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	
0: _____	<b>Porcentajes:</b>
1: _____	0: _____%
2: _____	1: _____%
3: _____	2: _____%
	3: _____%

### ***X.b Entrevistas (sólo preguntas guías)***

#### **ENTREVISTA- REPRESENTANTES DEL PROYECTO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA**

Esta entrevista se realiza con el propósito de recabar información acerca de dicho proyecto. Específicamente sobre los fundamentos del proyecto, su surgimiento, misión, visión, objetivos, proceso de selección de los participantes, duración, evaluación y seguimiento, ventajas y desventajas del proyecto.

- 1) ¿Cómo surge el Proyecto de Integración Educativa?
- 2) ¿Cuáles son sus fundamentos?
- 3) ¿Por qué se utiliza la palabra “integración”?
- 4) ¿Cuál es la misión del proyecto?
- 5) ¿Cuál es su visión?
- 6) ¿Cuáles son los objetivos?
- 7) ¿Cómo es el proceso de selección de los participantes del proyecto?
- 8) ¿Cuál es la duración del Proyecto de Integración Educativa en la escuela?
- 9) ¿Se realizan evaluaciones? ¿Cómo?
- 10) ¿Se realiza un seguimiento de cada caso? ¿Cómo?
- 11) ¿Cuáles considera que son las principales ventajas y desventajas del Proyecto? ¿Por qué?

## ENTREVISTA A DOCENTES

Esta entrevista se realiza con el objetivo de recabar información sobre el desempeño ocupacional del niño o niña con discapacidad intelectual en el recreo escolar, y si el ambiente escolar puede facilitar u obstaculizar dicho desempeño, según la mirada del docente a cargo del grado donde asiste dicho niño o niña.

- 1) ¿Puede describir el comportamiento del niño/a?
- 2) ¿Cree que existen barreras (físicas, sociales, ambientales, culturales, etc.) que obstaculizan el desempeño del niño/a con discapacidad intelectual durante el recreo? ¿Cuáles? ¿Por qué?
- 3) ¿Cree que existen apoyos (físicos, sociales, ambientales, culturales, etc.) en el momento del recreo que facilitan el desempeño del niño/a con discapacidad intelectual? ¿Cuáles? ¿Por qué?
- 4) Según su observación, ¿cómo es la vinculación del niño/a con discapacidad intelectual con sus compañeros? ¿y con el personal de la escuela?
- 5) Según lo que puede observar en el recreo, ¿qué actividades realiza el niño/a con discapacidad intelectual?
- 6) ¿Alguna vez, el niño/a con discapacidad intelectual, presentó alguna problemática durante el recreo? ¿De qué índole? ¿Pudo pedir ayuda? ¿De qué manera lo ayudó usted?
- 7) ¿Cuáles cree que son las principales fortalezas del niño/a con discapacidad intelectual?
- 8) ¿Cuáles cree que son las principales debilidades del niño/a con discapacidad intelectual?
- 9) ¿Qué juegos realiza durante el recreo el niño/a con discapacidad intelectual? ¿Cómo juega?

## ENTREVISTA NIÑO/A CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

- 1) ¿Qué es lo que te gusta de la escuela?
- 2) ¿Cuál es el momento que mas te gusta/ disfrutas en la escuela?
- 3) ¿Te gusta venir a la escuela?
- 4) ¿Qué te gusta del recreo?
- 5) ¿Qué haces en el recreo?
- 6) ¿Te gusta jugar en tu casa? ¿A qué?
- 7) Durante el recreo, ¿qué haces?, ¿jugás? ¿A qué jugas?
- 8) ¿Qué otras actividades hacés en el recreo?
- 9) ¿Hablás con alguien en el recreo?
- 10) ¿Con quién compartís el recreo? ¿Son tus amigos?
- 11) Si hay algún problema en el recreo, ¿con quién hablás?
- 12) ¿Qué cosas facilitan tu rutina en el recreo?
- 13) ¿Qué cosas no te ayudan o no permiten que hagas las actividades/juegos que querés en el recreo?

## ***X.c Modelos de Consentimientos informados.***

### **Consentimiento Informado para Participantes de Investigación- Padres**

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes de esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Juárez Keila, de la Universidad del Gran Rosario, sede Venado Tuerto, de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional. La meta de este estudio es realizar una investigación para presentarlo como tesina en dicha universidad. Esta investigación tiene como objetivo analizar la implementación del Proyecto de Integración Educativa de tres niños y niñas con discapacidad intelectual en escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto. Para ello se indagará el desempeño en educación formal no académica de los niños y niñas nombrados anteriormente y se analizará el ambiente escolar de las escuelas donde se asisten los niños y niñas seleccionadas.

La investigación comprende en este caso, la observación y la realización de una entrevista del niño o niña con discapacidad intelectual en el ámbito del recreo escolar. En la entrevista se realizarán preguntas sobre los siguientes puntos: intereses, respuestas a los problemas y desafíos, el ambiente, redes de apoyo dentro y fuera de la escuela, condicionantes sociales del desempeño ocupacional y espacio físico. Durante la observación, que se realizará en el momento del recreo, se observará lo siguiente: exploración, satisfacción, expresión de intereses, toma de decisiones y respuesta a desafíos, relación con el espacio físico, recursos físicos, grupos sociales, participación en juegos y participación social durante el recreo.

Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que el niño o niña con discapacidad intelectual haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas a la entrevista serán codificadas usando solo la inicial del nombre y el apellido del niño o niña con discapacidad intelectual, para no revelar su identidad. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se borrarán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, el niño o niña con discapacidad

intelectual puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradezco su participación.

---

Acepto voluntariamente que mi hijo/a participe en esta investigación, conducida por Juarez Keila. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es realizar una investigación para presentarlo como tesina en dicha universidad. Esta investigación tiene como objetivo analizar la implementación del Proyecto de Integración Educativa de tres niños y niñas con discapacidad intelectual en escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto. Para ello se indagará el desempeño en educación formal no académica de los niños y niñas nombrados anteriormente y se analizará el ambiente escolar de las escuelas donde se asisten los niños y niñas seleccionadas.

Me han indicado también que se realizarán observaciones y preguntas en una entrevista en el ámbito del recreo escolar.

Reconozco que la información que mi hijo/a provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirar a mi hijo/a del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

---

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

## **CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN- NIÑOS Y NIÑAS**

MI NOMBRE ES KEILA JUAREZ Y SOY ESTUDIANTE DE LA LICENCIATURA EN TERAPIA OCUPACIONAL. ESTOY REALIZANDO UNA INVESTIGACIÓN PARA PODER RECIBIR MI TÍTULO UNIVERSITARIO. LA INVESTIGACIÓN SE REALIZA PARA CONOCER CÓMO ES EL DESEMPEÑO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN LA ESCUELA Y CÓMO INFLUYE EL AMBIENTE ESCOLAR EN DICHO DESEMPEÑO. PARA ELLO, NECESITO DE LA COLABORACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL QUE QUIERAN PARTICIPAR.

SI TUS PADRES Y VOS ESTÁN DE ACUERDO CON QUE PARTICIPES EN ESTA INVESTIGACIÓN, TENDRÁS QUE HACER LO SIGUIENTE: RESPONDER PREGUNTAS SOBRE TU RUTINA EN LA ESCUELA, QUÉ ACTIVIDADES HACES EN EL RECREO, CON QUIÉN HABLAS EN EL RECREO, QUIÉNES SON TUS AMIGOS, A QUÉ TE GUSTA JUGAR, A QUIENES RECURRÍS SI HAY ALGÚN PROBLEMA, QUÉ COSAS FACILITAN TU RUTINA EN EL RECREO Y QUÉ COSAS OBSTACULIZAN LA MISMA, ENTRE OTRAS. DURANTE LA ENTREVISTA SE GRABARÁ LA MISMA, PERO UNA VEZ QUE ESO SE TRANSCRIBA, LAS GRABACIONES SE BORRARÁN

ADEMÁS VOY A OBSERVARTE EN EL RECREO PARA RECABAR DATOS SOBRE LOS MISMOS ASPECTOS DE LAS PREGUNTAS.

TU PARTICIPACIÓN ES LIBRE Y VOLUNTARIA, ES DECIR, ES LA DECISIÓN DE TUS PADRES Y TUYA SI PARTICIPÁS O NO DE ESTA INVESTIGACIÓN.

TAMBIÉN ES IMPORTANTE QUE SEPAS QUE SI ESTABAS PARTICIPANDO Y TUS PADRES Y VOS NO QUIEREN CONTINUAR EN EL ESTUDIO, NO HABRÁ PROBLEMA Y NADIE SE ENOJARÁ, O SI NO QUERÉS RESPONDER A ALGUNA PREGUNTA EN PARTICULAR, TAMPOCO HABRÁ PROBLEMA.

LA INFORMACIÓN QUE TENGAMOS DE VOS SERÁ UN SECRETO. ESTO QUIERE DECIR QUE NO DIREMOS A NADIE TUS RESPUESTAS Y LO OBSERVADO EN LA ESCUELA (SÓLO SE PONDRÁ LA INFORMACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN Y NO SE USARÁ PARA OTRA COSA). EN LA INVESTIGACIÓN NO SE USARÁ TU NOMBRE NI TU APELLIDO, SOLO LAS INICIALES.

SI ACEPTÁS PARTICIPAR, TE PIDO QUE POR FAVOR PONGAS UNA X EN EL CUADRITO DE ABAJO QUE DICE “SÍ QUIERO PARTICIPAR” Y ESCRIBÍ TU NOMBRE. SI NO QUERÉS PARTICIPAR, NO PONGAS NINGUNA X, NI ESCRIBAS TU NOMBRE.

SÍ QUIERO PARTICIPAR EN ESTA INVESTIGACIÓN CONDUCTA POR JUAREZ KEILA

ME DIO INFORMACIÓN SOBRE DE QUÉ SE TRATA LA INVESTIGACIÓN, LA CUAL BUSCA CONOCER CÓMO ES EL DESEMPEÑO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD EN LA ESCUELA Y CÓMO INFLUYE EL AMBIENTE ESCOLAR EN DICHO DESEMPEÑO

ME HAN INDICADO TAMBIÉN QUE SE REALIZARÁN OBSERVACIONES Y PREGUNTAS EN UNA ENTREVISTA EN EL ÁMBITO DEL RECREO ESCOLAR.

RECONOZCO QUE LA INFORMACIÓN QUE BRINDE EN ESTA INVESTIGACIÓN ES SECRETA Y NO SERÁ USADA PARA NINGÚN OTRO PROPÓSITO FUERA DE LOS DE ESTE ESTUDIO SIN MI CONSENTIMIENTO.

HE SIDO INFORMADO DE QUE PUEDO HACER PREGUNTAS SOBRE EL PROYECTO EN CUALQUIER MOMENTO Y QUE PUEDO RETIRARME DEL MISMO CUANDO ASÍ LO DECIDA Y NO HABRÁ PROBLEMA Y NADIE SE ENOJARÁ, O SI NO QUIERO RESPONDER A ALGUNA PREGUNTA EN PARTICULAR, TAMPOCO HABRÁ PROBLEMA.

ENTIENDO QUE UNA COPIA DE ESTA FICHA DE CONSENTIMIENTO ME SERÁ ENTREGADA, Y QUE PUEDO PEDIR INFORMACIÓN SOBRE LOS RESULTADOS DE ESTE ESTUDIO CUANDO ÉSTE HAYA CONCLUIDO.

-----

NOMBRE DEL PARTICIPANTE

FIRMA DEL PARTICIPANTE

FECHA

## **Consentimiento Informado para Participantes de Investigación- Docentes**

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes de esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Juárez Keila, de la Universidad del Gran Rosario, sede Venado Tuerto, de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional. La meta de este estudio es realizar una investigación para presentarlo como tesina en dicha universidad. Esta investigación tiene como objetivo analizar la implementación del Proyecto de Integración Educativa de tres niños y niñas con discapacidad intelectual en escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto. Para ello se indagará el desempeño en educación formal no académica de los niños y niñas con discapacidad intelectual nombrados anteriormente y se analizará el ambiente escolar de las escuelas donde se asisten los niños y niñas con discapacidad intelectual seleccionadas.

La investigación comprende en este caso, la realización de una entrevista a los docentes a cargo del niño o niña con discapacidad intelectual seleccionado para la investigación. El objetivo es recabar información acerca del desempeño ocupacional del niño o niña con discapacidad intelectual en el recreo escolar y si el ambiente escolar puede facilitar u obstaculizar dicho desempeño, según la mirada del docente. Si decide participar en la investigación deberá responder preguntas sobre las barreras y apoyos que tienen dichos niños y niñas con discapacidad intelectual en el momento del recreo, cómo es la vinculación del niño o niña con discapacidad intelectual con los demás, qué realiza durante el recreo, si alguna vez presentó alguna problemática y cómo pudo ayudarlo, cuáles son sus fortalezas, qué juegos realiza, entre otras preguntas de la misma índole. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que el docente haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas a la entrevista serán codificadas usando solo la inicial del nombre y el apellido del docente, para no revelar su identidad. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se borrarán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, el docente puede retirarse del

proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradezco su participación.

---

Acepto voluntariamente participar en esta investigación, conducida por Juarez Keila. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es realizar una investigación para presentarlo como tesina en dicha universidad. Esta investigación tiene como objetivo analizar la implementación del Proyecto de Integración Educativa de tres niños y niñas con discapacidad intelectual en escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto. Para ello se indagará el desempeño en educación formal no académica de los niños y niñas nombrados anteriormente y se analizará el ambiente escolar de las escuelas donde se asisten los niños y niñas seleccionadas.

Me han indicado también que se realizarán preguntas en una entrevista sobre el desempeño en educación formal no académica de los niños y niñas seleccionados y sobre el ambiente escolar de las escuelas donde se asisten los niños y niñas seleccionadas.

Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

-----  
Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

## **Consentimiento Informado para Participantes de Investigación- Representantes del Proyecto de Integración Educativa**

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes de esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Juárez Keila, de la Universidad del Gran Rosario, sede Venado Tuerto, de la carrera Licenciatura en Terapia Ocupacional. La meta de este estudio es realizar una investigación para presentarlo como tesina en dicha universidad. Esta investigación tiene como objetivo analizar la implementación del Proyecto de Integración Educativa de tres niños y niñas con discapacidad intelectual en escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto. Para ello se indagará el desempeño en educación formal no académica de los niños y niñas con discapacidad intelectual nombrados anteriormente y se analizará el ambiente escolar de las escuelas donde se asisten los niños y niñas con discapacidad intelectual seleccionadas.

La investigación comprende en este caso, la realización de una entrevista a las personas encargadas del Proyecto de Integración Educativa. El objetivo es recabar información acerca de dicho proyecto. Si decide participar en la investigación deberá responder preguntas sobre los fundamentos del proyecto, surgimiento del proyecto, misión, visión, objetivos, proceso de selección de los participantes del proyecto, duración, evaluación y seguimiento, ventajas y desventajas del proyecto.

Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que la persona haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas a la entrevista serán codificadas usando solo la inicial del nombre y el apellido de la persona, para no revelar su identidad. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se borrarán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, el docente puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradezco su participación.

---

Acepto voluntariamente participar en esta investigación, conducida por Juárez Keila. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es realizar una investigación para presentarlo como tesina en dicha universidad. Esta investigación tiene como objetivo analizar la implementación del Proyecto de Integración Educativa de tres niños y niñas con discapacidad intelectual en escuelas primarias públicas de la ciudad de Venado Tuerto. Para ello se indagará el desempeño en educación formal no académica de los niños y niñas con discapacidad intelectual nombrados anteriormente y se analizará el ambiente escolar de las escuelas donde se asisten los niños y niñas con discapacidad intelectual seleccionadas.

Me han indicado también que se realizarán preguntas en una entrevista sobre los fundamentos del proyecto, surgimiento del proyecto, misión, visión, objetivos, proceso de selección de los participantes del proyecto, duración, evaluación y seguimiento, ventajas y desventajas del proyecto.

Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

-----  
Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

## X.d Guía de Observación por casos

### Guía de Observación del caso 1

ÍTEM VOLICIÓN	
EXPLORACIÓN: el/la niño/a descubre, investiga, se involucra en la exploración visual, táctil, oral, auditiva. Muestra interés y curiosidad por el entorno, los objetos, personas en el recreo.	
0	El/la niño/a no explora, no se involucra, no interactúa en el recreo, aunque existan estímulos externos.
1	El/la niño/a necesita apoyo o estímulos externos para iniciar y mantener la exploración.
2	El/la niño/a necesita apoyo o estímulos para iniciar o para mantener la exploración.
3	El/la niño/a inicia y mantiene la exploración de manera espontánea.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
DISFRUTE: el/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión en las actividades o en el juego que realizan en el recreo.	
0	El/la niño/a no demuestra satisfacción, placer, diversión.
1	El/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión de forma restringida.
2	El/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión sólo en algún momento de la actividad o juego.
3	El/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión de manera espontánea.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
EXPRESIÓN DE INTERESES: el/la niño/a expresa sus propios intereses, elige y expresa sus preferencias, gusto o disgusto con respecto a una actividad, juego, persona, objeto o entorno.	
0	El/la niño/a no elige ni expresa sus intereses, preferencias, gustos.
1	El/la niño/a no elige ni expresa sus intereses, preferencias, gustos. Participa en actividades que proponen los demás.
2	El/la niño/a expresa sus intereses, preferencias, gustos. Realiza elecciones con apoyo o necesita sugerencias.
3	El/la niño/a expresa sus intereses, preferencias, gustos realiza elecciones. Tiene preferencia por una variedad de actividades.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
TOMA DE DECISIONES: el/la niño/a toma decisiones, realiza elecciones con respecto al juego.	
0	El/la niño/a no inicia, ni mantiene, ni realiza elecciones con respecto a actividades,

	juegos, aún con invitaciones y estímulos externos. Juega solo únicamente.										
1	El/la niño/a confía en las elecciones de los demás al momento de iniciar y continuar actividades, juegos.										
2	El/la niño/a necesita invitaciones, estímulos externos o sugerencias para realizar elecciones, iniciar o mantener el juego, las actividades.										
3	El/la niño/a realiza elecciones, inicia y mantiene actividades y juegos en el recreo.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
RESPUESTA A LOS DESAFÍOS: el/la niño/a resuelve situaciones sencillas que interrumpen su actividad o juego en el recreo.											
0	El/la niño/a interrumpe su actividad o juego. No pide ayuda o apoyo para resolver la situación y no continúa con actividad o juego.										
1	El/la niño/a interrumpe su actividad o juego. Pide ayuda o apoyo para resolver la situación y no continúa con actividad o juego.										
2	El/la niño/a interrumpe su actividad o juego, pide ayuda o apoyo para resolver la situación y continúa con la actividad o juego.										
3	El/la niño/a resuelve la situación y continúa con la actividad o juego, de manera espontánea.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
<table border="0"> <tr> <td><b>Cantidad de puntuaciones:</b></td> <td><b>Porcentajes:</b></td> </tr> <tr> <td>0: 0</td> <td>0: 0%</td> </tr> <tr> <td>1: 1</td> <td>1: 20%</td> </tr> <tr> <td>2: 2</td> <td>2: 40%</td> </tr> <tr> <td>3: 2</td> <td>3: 40%</td> </tr> </table>		<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>	0: 0	0: 0%	1: 1	1: 20%	2: 2	2: 40%	3: 2	3: 40%
<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>										
0: 0	0: 0%										
1: 1	1: 20%										
2: 2	2: 40%										
3: 2	3: 40%										
<b>ÍTEM AMBIENTE:</b>											
RELACIÓN CON EL AMBIENTE FÍSICO: el/la niño/a se vincula con los objetos, recorre el espacio físico, conoce los recorridos y los distintos salones.											
0	el/la niño/a no se vincula con los objetos, no recorre el espacio físico, no conoce los recorridos y los distintos salones.										
1	el/la niño/a se vincula con algunos los objetos, pero no recorre el espacio físico, no conoce los recorridos. Sólo conoce la ubicación de su salón.										
2	el/la niño/a se vincula con algunos los objetos, necesita apoyo para recorrer el espacio físico, no conoce los recorridos. Sólo conoce la ubicación de su salón.										
3	el/la niño/a se vincula con los objetos, recorre el espacio físico, conoce los recorridos y los distintos salones.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
GRUPOS SOCIALES: incluye los compañeros, los docentes y el personal de la escuela.											
0	El entorno social no facilita la participación del niño/a en el recreo.										

1	El entorno social apoya mínimamente la participación del niño/a en el recreo cuando se le hacen recomendaciones.
2	El entorno social apoya mínimamente la participación del niño/a en el recreo.
3	El entorno social apoya la participación del niño/a en el recreo.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
PARTICIPACIÓN EN JUEGOS: el/la niño/a participa en juegos con los demás o juega solo.	
0	el/la niño/a no participa ni crea juegos.
1	el/la niño/a no participa en juegos grupales. Juega solo.
2	el/la niño/a participa en juegos grupales cuando lo invitan.
3	el/la niño/a participa en juegos que proponen los demás, crea e invita a jugar de manera espontánea.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
PARTICIPACIÓN SOCIAL: el/la niño/a mantiene e inicia relaciones apropiadas con las demás personas de su entorno social.	
0	el/la niño/a no puede mantener o iniciar relaciones con los demás.
1	el/la niño/a evidencia dificultades para interactuar y mantener relaciones.
2	el/la niño/a demuestra ciertas actitudes para interactuar y mantener relaciones pero se evidencian algunas dificultades para realizarlo.
3	Es sociable espontáneamente.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
COMUNICACIÓN: el/la niño/a demuestra comunicación verbal y no verbal.	
0	el/la niño/a no utiliza comunicación verbal. Ocasionalmente utiliza comunicación no verbal.
1	el/la niño/a utiliza la comunicación no verbal. La comunicación no verbal se encuentra reducida.
2	el/la niño/a responde con comunicación verbal y no verbal cuando se le pregunta.
3	el/la niño/a utiliza comunicación verbal y no verbal para iniciar y mantener relaciones.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	

<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>
<b>0:</b> 0	<b>0:</b> 0%
<b>1:</b> 0	<b>1:</b> 0%
<b>2:</b> 2	<b>2:</b> 40%
<b>3:</b> 3	<b>3:</b> 60%

## Guía de Observación del caso 2

ÍTEM VOLICIÓN	
EXPLORACIÓN: el/la niño/a descubre, investiga, se involucra en la exploración visual, táctil, oral, auditiva. Muestra interés y curiosidad por el entorno, los objetos, personas en el recreo.	
0	El/la niño/a no explora, no se involucra, no interactúa en el recreo, aunque existan estímulos externos.
1	El/la niño/a necesita apoyo o estímulos externos para iniciar y mantener la exploración.
2	El/la niño/a necesita apoyo o estímulos para iniciar o para mantener la exploración.
3	El/la niño/a inicia y mantiene la exploración de manera espontánea.
<i>Observaciones/comentarios:</i> inicia y mantiene la exploración de manera espontánea, aunque sus intereses son limitados, por lo tanto, la exploración es reducida.	
DISFRUTE: el/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión en las actividades o en el juego que realizan en el recreo.	
0	El/la niño/a no demuestra satisfacción, placer, diversión.
1	El/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión de forma restringida.
2	El/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión sólo en algún momento de la actividad o juego.
3	El/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión de manera espontánea.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
EXPRESIÓN DE INTERESES: el/la niño/a expresa sus propios intereses, elige y expresa sus preferencias, gusto o disgusto con respecto a una actividad, juego, persona, objeto o entorno.	
0	El/la niño/a no elige ni expresa sus intereses, preferencias, gustos.
1	El/la niño/a no elige ni expresa sus intereses, preferencias, gustos. Participa en actividades que proponen los demás.
2	El/la niño/a expresa sus intereses, preferencias, gustos. Realiza elecciones con apoyo o necesita sugerencias.
3	El/la niño/a expresa sus intereses, preferencias, gustos realiza elecciones. Tiene preferencia por una variedad de actividades.
<i>Observaciones/comentarios:</i> necesita apoyo en las elecciones para expresar los intereses, por ejemplo cuando va al recreo.	
TOMA DE DECISIONES: el/la niño/a toma decisiones, realiza elecciones con respecto al juego.	
0	El/la niño/a no inicia, ni mantiene, ni realiza elecciones con respecto a actividades, juegos, aún con invitaciones y estímulos externos. Juega solo únicamente.
1	El/la niño/a confía en las elecciones de los demás al momento de iniciar y continuar actividades, juegos.
2	El/la niño/a necesita invitaciones, estímulos externos o sugerencias para realizar elecciones, iniciar o mantener el juego, las actividades.
3	El/la niño/a realiza elecciones, inicia y mantiene actividades y juegos en el recreo.
<i>Observaciones/comentarios:</i> se puntúa con tres porque elige jugar solo.	
RESPUESTA A LOS DESAFÍOS: el/la niño/a resuelve situaciones sencillas que interrumpen su actividad o juego en el recreo.	
0	El/la niño/a interrumpe su actividad o juego. No pide ayuda o apoyo para resolver la situación y no continúa con actividad o juego.

1	El/la niño/a interrumpe su actividad o juego. Pide ayuda o apoyo para resolver la situación y no continúa con actividad o juego.										
2	El/la niño/a interrumpe su actividad o juego, pide ayuda o apoyo para resolver la situación y continúa con la actividad o juego.										
3	El/la niño/a resuelve la situación y continúa con la actividad o juego, de manera espontánea.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
<table border="0"> <tr> <td><b>Cantidad de puntuaciones:</b></td> <td><b>Porcentajes:</b></td> </tr> <tr> <td>0: 2</td> <td>0: 40%</td> </tr> <tr> <td>1: 1</td> <td>1: 20%</td> </tr> <tr> <td>2: 1</td> <td>2: 20%</td> </tr> <tr> <td>3: 1</td> <td>3: 20%</td> </tr> </table>		<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>	0: 2	0: 40%	1: 1	1: 20%	2: 1	2: 20%	3: 1	3: 20%
<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>										
0: 2	0: 40%										
1: 1	1: 20%										
2: 1	2: 20%										
3: 1	3: 20%										
<b>ÍTEM AMBIENTE:</b>											
RELACIÓN CON EL AMBIENTE FÍSICO: el/la niño/a se vincula con los objetos, recorre el espacio físico, conoce los recorridos y los distintos salones.											
0	el/la niño/a no se vincula con los objetos, no recorre el espacio físico, no conoce los recorridos y los distintos salones.										
1	el/la niño/a se vincula con algunos los objetos, pero no recorre el espacio físico, no conoce los recorridos. Sólo conoce la ubicación de su salón.										
2	el/la niño/a se vincula con algunos los objetos, necesita apoyo para recorrer el espacio físico, no conoce los recorridos. Sólo conoce la ubicación de su salón.										
3	el/la niño/a se vincula con los objetos, recorre el espacio físico, conoce los recorridos y los distintos salones.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
GRUPOS SOCIALES: incluye los compañeros, los docentes y el personal de la escuela.											
0	El entorno social no facilita la participación del niño/a en el recreo.										
1	El entorno social apoya mínimamente la participación del niño/a en el recreo cuando se le hacen recomendaciones.										
2	El entorno social apoya mínimamente la participación del niño/a en el recreo.										
3	El entorno social apoya la participación del niño/a en el recreo.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
PARTICIPACIÓN EN JUEGOS: el/la niño/a participa en juegos con los demás o juega solo.											
0	el/la niño/a no participa ni crea juegos.										
1	el/la niño/a no participa en juegos grupales. Juega solo.										
2	el/la niño/a participa en juegos grupales cuando lo invitan.										
3	el/la niño/a participa en juegos que proponen los demás, crea e invita a jugar de manera espontánea.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
PARTICIPACIÓN SOCIAL: el/la niño/a mantiene e inicia relaciones apropiadas con las demás personas de su entorno social.											

0	el/la niño/a no puede mantener o iniciar relaciones con los demás.										
1	el/la niño/a evidencia dificultades para interactuar y mantener relaciones.										
2	el/la niño/a demuestra ciertas actitudes para interactuar y mantener relaciones pero se evidencian algunas dificultades para realizarlo.										
3	Es sociable espontáneamente.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
COMUNICACIÓN: el/la niño/a demuestra comunicación verbal y no verbal.											
0	el/la niño/a no utiliza comunicación verbal. Ocasionalmente utiliza comunicación no verbal.										
1	el/la niño/a utiliza la comunicación no verbal. La comunicación no verbal se encuentra reducida.										
2	el/la niño/a responde con comunicación verbal y no verbal cuando se le pregunta.										
3	el/la niño/a utiliza comunicación verbal y no verbal para iniciar y mantener relaciones.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
<table border="0"> <tr> <td><b>Cantidad de puntuaciones:</b></td> <td><b>Porcentajes:</b></td> </tr> <tr> <td>0: 0</td> <td>0: 0%</td> </tr> <tr> <td>1: 3</td> <td>1: 60%</td> </tr> <tr> <td>2: 0</td> <td>2: 0%</td> </tr> <tr> <td>3: 2</td> <td>3: 40%</td> </tr> </table>		<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>	0: 0	0: 0%	1: 3	1: 60%	2: 0	2: 0%	3: 2	3: 40%
<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>										
0: 0	0: 0%										
1: 3	1: 60%										
2: 0	2: 0%										
3: 2	3: 40%										

### Guía de Observación del caso 3

ÍTEM VOLICIÓN	
EXPLORACIÓN: el/la niño/a descubre, investiga, se involucra en la exploración visual, táctil, oral, auditiva. Muestra interés y curiosidad por el entorno, los objetos, personas en el recreo.	
0	El/la niño/a no explora, no se involucra, no interactúa en el recreo, aunque existan estímulos externos.
1	El/la niño/a necesita apoyo o estímulos externos para iniciar y mantener la exploración.
2	El/la niño/a necesita apoyo o estímulos para iniciar o para mantener la exploración.
3	El/la niño/a inicia y mantiene la exploración de manera espontánea.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
DISFRUTE: el/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión en las actividades o en el juego que realizan en el recreo.	
0	El/la niño/a no demuestra satisfacción, placer, diversión.
1	El/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión de forma restringida.
2	El/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión sólo en algún momento de la actividad o juego.
3	El/la niño/a demuestra satisfacción, placer, diversión de manera espontánea.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
EXPRESIÓN DE INTERESES: el/la niño/a expresa sus propios intereses, elige y expresa sus preferencias, gusto o disgusto con respecto a una actividad, juego, persona, objeto o entorno.	
0	El/la niño/a no elige ni expresa sus intereses, preferencias, gustos.
1	El/la niño/a no elige ni expresa sus intereses, preferencias, gustos. Participa en actividades que proponen los demás.
2	El/la niño/a expresa sus intereses, preferencias, gustos. Realiza elecciones con apoyo o necesita sugerencias.
3	El/la niño/a expresa sus intereses, preferencias, gustos realiza elecciones. Tiene preferencia por una variedad de actividades.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	
TOMA DE DECISIONES: el/la niño/a toma decisiones, realiza elecciones con respecto al juego.	
0	El/la niño/a no inicia, ni mantiene, ni realiza elecciones con respecto a actividades, juegos, aún con invitaciones y estímulos externos. Juega solo únicamente.
1	El/la niño/a confía en las elecciones de los demás al momento de iniciar y continuar actividades, juegos.
2	El/la niño/a necesita invitaciones, estímulos externos o sugerencias para realizar elecciones, iniciar o mantener el juego, las actividades.
3	El/la niño/a realiza elecciones, inicia y mantiene actividades y juegos en el recreo.
<i>Observaciones/comentarios:</i>	

<b>RESPUESTA A LOS DESAFÍOS:</b> el/la niño/a resuelve situaciones sencillas que interrumpen su actividad o juego en el recreo.											
0	El/la niño/a interrumpe su actividad o juego. No pide ayuda o apoyo para resolver la situación y no continúa con actividad o juego.										
1	El/la niño/a interrumpe su actividad o juego. Pide ayuda o apoyo para resolver la situación y no continúa con actividad o juego.										
2	El/la niño/a interrumpe su actividad o juego, pide ayuda o apoyo para resolver la situación y continúa con la actividad o juego.										
3	El/la niño/a resuelve la situación y continúa con la actividad o juego, de manera espontánea.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
<table border="0"> <tr> <td><b>Cantidad de puntuaciones:</b></td> <td><b>Porcentajes:</b></td> </tr> <tr> <td>0: 0</td> <td>0: 0%</td> </tr> <tr> <td>1: 2</td> <td>1: 40%</td> </tr> <tr> <td>2: 0</td> <td>2: 0%</td> </tr> <tr> <td>3: 3</td> <td>3: 60%</td> </tr> </table>		<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>	0: 0	0: 0%	1: 2	1: 40%	2: 0	2: 0%	3: 3	3: 60%
<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>										
0: 0	0: 0%										
1: 2	1: 40%										
2: 0	2: 0%										
3: 3	3: 60%										
<b>ÍTEM AMBIENTE:</b>											
<b>RELACIÓN CON EL AMBIENTE FÍSICO:</b> el/la niño/a se vincula con los objetos, recorre el espacio físico, conoce los recorridos y los distintos salones.											
0	el/la niño/a no se vincula con los objetos, no recorre el espacio físico, no conoce los recorridos y los distintos salones.										
1	el/la niño/a se vincula con algunos los objetos, pero no recorre el espacio físico, no conoce los recorridos. Sólo conoce la ubicación de su salón.										
2	el/la niño/a se vincula con algunos los objetos, necesita apoyo para recorrer el espacio físico, no conoce los recorridos. Sólo conoce la ubicación de su salón.										
3	el/la niño/a se vincula con los objetos, recorre el espacio físico, conoce los recorridos y los distintos salones.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
<b>GRUPOS SOCIALES:</b> incluye los compañeros, los docentes y el personal de la escuela.											
0	El entorno social no facilita la participación del niño/a en el recreo.										
1	El entorno social apoya mínimamente la participación del niño/a en el recreo cuando se le hacen recomendaciones.										
2	El entorno social apoya mínimamente la participación del niño/a en el recreo.										
3	El entorno social apoya la participación del niño/a en el recreo.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
<b>PARTICIPACIÓN EN JUEGOS:</b> el/la niño/a participa en juegos con los demás o juega solo.											
0	el/la niño/a no participa ni crea juegos.										
1	el/la niño/a no participa en juegos grupales. Juega solo.										
2	el/la niño/a participa en juegos grupales cuando lo invitan.										

3	el/la niño/a participa en juegos que proponen los demás, crea e invita a jugar de manera espontánea.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
PARTICIPACIÓN SOCIAL: el/la niño/a mantiene e inicia relaciones apropiadas con las demás personas de su entorno social.											
0	el/la niño/a no puede mantener o iniciar relaciones con los demás.										
1	el/la niño/a evidencia dificultades para interactuar y mantener relaciones.										
2	el/la niño/a demuestra ciertas actitudes para interactuar y mantener relaciones pero se evidencian algunas dificultades para realizarlo.										
3	Es sociable espontáneamente.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
COMUNICACIÓN: el/la niño/a demuestra comunicación verbal y no verbal.											
0	el/la niño/a no utiliza comunicación verbal. Ocasionalmente utiliza comunicación no verbal.										
1	el/la niño/a utiliza la comunicación no verbal. La comunicación no verbal se encuentra reducida.										
2	el/la niño/a responde con comunicación verbal y no verbal cuando se le pregunta.										
3	el/la niño/a utiliza comunicación verbal y no verbal para iniciar y mantener relaciones.										
<i>Observaciones/comentarios:</i>											
<table border="0"> <tr> <td><b>Cantidad de puntuaciones:</b></td> <td><b>Porcentajes:</b></td> </tr> <tr> <td>0: 0</td> <td>0: 0%</td> </tr> <tr> <td>1: 0</td> <td>1: 0%</td> </tr> <tr> <td>2: 3</td> <td>2: 60%</td> </tr> <tr> <td>3: 2</td> <td>3: 40%</td> </tr> </table>		<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>	0: 0	0: 0%	1: 0	1: 0%	2: 3	2: 60%	3: 2	3: 40%
<b>Cantidad de puntuaciones:</b>	<b>Porcentajes:</b>										
0: 0	0: 0%										
1: 0	1: 0%										
2: 3	2: 60%										
3: 2	3: 40%										

## ***X.e Entrevistas con preguntas y respuestas por casos.***

### **CASO 1**

#### Entrevista a niña con discapacidad intelectual.

**Pregunta:** ¿Qué es lo que te gusta de la escuela?

**Respuesta:** trabajar con mis compañeros, el taller, lengua, me gusta leer y matemática.

**Pregunta:** ¿qué hacen en taller?

**Respuesta:** hacemos cuadros, buscamos información, trabajamos en equipo y cuando nos queda una tarea nos juntamos a hacerla en una casa.

**Pregunta:** ¿Cuál es el momento que mas te gusta/ disfrutas en la escuela?

**Respuesta:** el recreo

**Pregunta:** ¿Te gusta venir a la escuela?

**Respuesta:** sí, me encanta.

**Pregunta:** ¿Qué te gusta del recreo?

**Respuesta:** jugar con mis compañeros y mis amigas.

**Pregunta:** ¿Qué haces en el recreo?

**Respuesta:** con mis amigas planeamos una pijamada cada vez que terminan las clases o nos juntamos a jugar en una casa o la plaza. En el recreo planeamos eso o jugamos a las atrapadas o al semáforo.

**Pregunta:** ¿Te gusta jugar en tu casa? ¿A qué?

**Respuesta:** sí, me junto a jugar con mis vecinos. Jugamos a la maestra o a las hermanas. Yo soy la hermana mayor, la que decide los juegos, y las demás, como son más chicas que yo, son las hermanas menores.

**Pregunta:** Durante el recreo, ¿qué haces?, ¿jugás? ¿A qué jugas?

**Respuesta:** hablamos de nuestros sueños. A veces nos juntamos con otros chicos. Planeamos la pijamada que te dije. También nos contamos secretos o vamos al baño para hablar mas tranquilos.

Sí, jugamos. Los juegos se eligen de acuerdo a la altura, como yo soy la más baja, elijo última.

En el segundo recreo jugamos con los demás compañeros.

**Pregunta:** Si hay algún problema en el recreo, ¿con quién hablas?

**Respuesta:** hace cuatro años me molestaban, me decían cosas feas, porque me veían débil. Ahora me respetan porque ven que no soy débil. Se lo dije a la seño y a mis amigas de confianza. También se lo dije a mis papás y mi mamá vino a hablar a la escuela y habló con los padres de los chicos que m molestaban.

**Pregunta:** ¿Qué cosas facilitan tu rutina en el recreo? ¿Qué cosas no te ayudan o no permiten que hagas las actividades/juegos que querés en el recreo?

**Respuesta:** en el recreo hago siempre lo mismo. No creo que haya algo que me ayude o que se me haga mas difícil.

OBSERVACIONES: la entrevista se realizó luego del recreo, en el salón de clases, que no ocupaban sus compañeros. La niña se muestra predispuesta a hablar y responde con entusiasmo.

## Entrevista a docente.

**Pregunta:** ¿Puede describir el comportamiento del niño/a?

**Respuesta:** Se comporta, a veces, aislandose de sus compañeros y otras interactuando con ellos.

**Pregunta:** ¿Cree que existen barreras (físicas, sociales, ambientales, culturales, etc.) que obstaculizan el desempeño del niño/a con discapacidad intelectual durante el recreo? ¿Cuáles? ¿Por qué?

**Respuesta:** Las barreras son sociales porque algunos de sus compañeros no la aceptan

**Pregunta:** ¿Cree que existen apoyos (físicos, sociales, ambientales, culturales, etc.) en el momento del recreo que facilitan el desempeño del niño/a con discapacidad intelectual? ¿Cuáles? ¿Por qué?

**Respuesta:** Los apoyos que encontró esta niña en particular, han sido amigas que pudo hacer desde el año pasado a este en la otra división.

**Pregunta:** Según su observación, ¿cómo es la vinculación del niño/a con discapacidad intelectual con sus compañeros? ¿y con el personal de la escuela?

**Respuesta:** Con los compañeros de la división es conflictivo, ya que algunos la agredían física y verbalmente; con los adultos se relaciona de manera normal.

**Pregunta:** Según lo que puede observar en el recreo, ¿qué actividades realiza el niño/a con discapacidad intelectual?

**Respuesta:** Cuando esta con sus amigas juega, corre, se divierte.

**Pregunta:** ¿Alguna vez, el niño/a con discapacidad intelectual, presentó alguna problemática durante el recreo? ¿De qué índole? ¿Pudo pedir ayuda? ¿De qué manera lo ayudó usted?

**Respuesta:** Las veces que ha pedido ayuda a los adultos se ha visibilizado la situación y se la ha resuelto. En el aula se han llevado a cabo charlas con las dos divisiones para terminar con el maltrato y el bullying, se han proyectado películas sobre el tema y se han trabajado los derechos del niño pero por sobre todo se quiere que entiendan que lo que hacen esta mal y se hagan responsables de esas actitudes para cambiarlas.

**Pregunta:** ¿Cuáles cree que son las principales fortalezas del niño/a con discapacidad intelectual?

**Respuesta:** La amabilidad y la generosidad.

**Pregunta:** ¿Cuáles cree que son las principales debilidades del niño/a con discapacidad intelectual?

**Respuesta:** Su falta de defensa y su candidez

**Pregunta:** ¿Qué juegos realiza durante el recreo el niño/a con discapacidad intelectual? ¿Cómo juega?

**Respuesta:** Juega con sus amigas a los juegos propios de la edad.

## **CASO 2**

### Entrevista niño con discapacidad intelectual.

**Pregunta:** ¿Qué es lo que te gusta de la escuela?

**Respuesta:** Aprender.

**Pregunta:** ¿Te gusta venir a la escuela?

**Respuesta:** sí.

**Pregunta:** ¿Te gusta jugar en tu casa? ¿A qué?

**Respuesta:** a comprar con mi hermana.

**Pregunta:** Durante el recreo, ¿qué haces?, ¿jugás? ¿A qué jugas?

**Respuesta:** kiosco.

**Pregunta:** ¿Qué comprás en el kiosco?

**Respuesta:** jugo, alfajor.

**Pregunta:** ¿Te gusta el alfajor negro o blanco?

**Respuesta:** negro.

**Pregunta:** ¿De qué sabor te gusta el jugo?

**Respuesta:** multifruta.

OBSERVACIONES: La entrevista se desarrolló luego del recreo, en la sala de docentes en compañía con su acompañante terapéutica. Se realizó una adaptación de la entrevista, seleccionando algunas preguntas de las cuales sólo responde las que se encuentran escritas anteriormente. Un recurso importante de la red social del niño es su acompañante, quien lo conoce y colabora en la formulación de las preguntas. El niño respondió algunas preguntas espontáneamente, otras deben ser guiadas. Al leerle las preguntas, el niño no mantuvo la atención y no las respondió, se distrajo leyendo carteles o mirando objetos. Entonces se lo invitó a leer las preguntas y de esa manera mantuvo la atención en la entrevista y pudo responder.

### Entrevista docente.

**Pregunta:** ¿Puede describir el comportamiento del niño/a?

**Respuesta:** En el recreo juega. Lo primero que hace cuando sale es ir al kiosco a comprar algo para comer, a veces se le da un tiempito antes, porque se llena el kiosco. Lo lleva la acompañante, compra, consume lo que compró o trajo para comer en el recreo y camina mucho, a veces interactúa con otros chicos, a veces no. Juega, corre, generalmente corre. Cuando hay grupos armados, tiene curiosidad por lo que realizan los otros chicos, busca investigar qué hacen esos chicos. Por ejemplo, ayer estaban chicos jugando a las cartas y él quería saber cómo era el juego, qué cartas eran. Otras nenas estaban con un elástico y él se acercó. Lo hicimos participar, en este caso realizamos una intervención. A veces intervenimos, a veces no, depende de la situación.

Es un nene re bueno, amoroso. Si te ve en el patio y le agradaste te abraza.

**Pregunta:** Cuando se realizan las intervenciones que nombra, ¿el niño se integra a la actividad?, ¿puede participar en actividades con un apoyo?

**Respuesta:** Hay momentos en que te sorprende, que solo habla con los otros chicos, busca charlar. Hay momento en que no, uno interviene, trata de ayudarlo para que juegue con otros chicos pero no quiere, quiere andar solo. Es depende el día, las situaciones. Pero se ha avanzado respecto a la socialización.

**Pregunta:** ¿Cree que existen barreras (físicas, sociales, ambientales, culturales, etc.) que obstaculizan el desempeño del niño/a con discapacidad intelectual durante el recreo? ¿Cuáles? ¿Por qué?

**Respuesta:** La integración, la socialización con los otros chicos es un obstáculo. Nosotros tratamos de integrarlo cada vez más, no sólo en el recreo, sino también en el aula o dentro del espacio de la institución. Tratamos de motivar esa socialización, que es lo que más le cuesta.

**Pregunta:** ¿Cree que existen apoyos (físicos, sociales, ambientales, culturales, etc.) en el momento del recreo que facilitan el desempeño del niño/a con discapacidad intelectual? ¿Cuáles? ¿Por qué?

**Respuesta:** Bueno él tiene una acompañante terapéutica que está toda la jornada. Es un gran apoyo para él durante las clases y en el recreo.

Además tiene una compañera, con la cual se nota desde el principio que tienen más afinidad. Entonces ella lo acompaña, lo lleva de la mano.

Con los otros compañeros no hay problemas. Nos ayudó con respecto al vínculo, un compañero que golpeaba a los demás, era agresivo, pero con él modificó las actitudes, porque le decíamos que lo acompañe, que lo ayude en el recreo.

En el aula, si tiene alguna duda se la comunica a la acompañante o a mí. Hacia el compañero, comparten materiales cuando realizamos alguna actividad, pero no consulta, ni habla con ellos, generalmente. A veces, lo que buscamos es que él ayude a los compañeros, para que sienta que tiene un rol importante en el aula, porque avanza muy rápido en lo pedagógico. Entonces aprovechamos esas situaciones para que él demuestre lo que sabe y lo que aprendió y muchas veces sus compañeros se muestran sorprendidos.

**Pregunta:** Y con respecto a lo mencionado, ¿cómo fue el proceso de integración en el grupo de compañeros?, ¿hubo algún trabajo previo?, ¿existieron dificultades?

**Respuesta:** Empezamos el primer día de clases, les expliqué a los chicos qué patología tenía el niño, les expliqué que era un niño igual a los demás, que teníamos que acompañarlo y que él los iba a acompañar a ellos. No hubo ningún tipo de problemas, al contrario, enseguida buscaron integrarlo, hacer las actividades. Además es un grupo muy lindo, tranquilo, son poquitos y eso ayuda mucho.

**Pregunta:** Según su observación, ¿cómo es la vinculación del niño/a con discapacidad intelectual con sus compañeros? ¿y con el personal de la escuela?

**Respuesta:** Cuando tiene interés se acerca a averiguar lo que hacen en los grupos. Sino lo que le gusta mucho también es investigar las carteleras del patio, donde hay información. Le gusta investigar los mapas. A veces, va a la biblioteca que está en el patio y saca un libro. Es curioso con los grupos, en general. Pero bueno, a veces no, en esos casos come, y deambula.

**Pregunta:** ¿cómo es la vinculación con otros docentes?

**Respuesta:** Bien, es un niño muy amoroso. Se adapta rápidamente a los docentes e interactúa con ellos. De hecho, en ocasiones se ha ido a la sala de nivel inicial en el momento del recreo, que justo coincide con el desayuno de nivel inicial. Como la sala se encuentra al lado de nuestro salón, él quería averiguar qué había al lado, y en una ocasión se fue a desayunar con los niños de jardín, no hubo ningún tipo de problema.

**Pregunta:** Según lo que puede observar en el recreo, ¿qué actividades realiza el niño/a con discapacidad intelectual?

**Respuesta:** Consulta la biblioteca, mira y lee las carteleras, si hay mapas mejor, porque son de su interés. Le gusta investigar. Sale a recorrer el patio, recorre, se acerca a algún grupo, a veces se integra al juego, o sino, simplemente se acerca a curiosear.

**Pregunta:** En ese sentido, ¿puede reconocer algún área de interés en los juegos, según la propia curiosidad del niño?

**Respuesta:** Su interés está en los mapas, leer palabras. Las cartas de dibujitos animados. Por ejemplo, los juegos de mesa no le interesan mucho. El elástico. Lo que le gusta mucho, que a veces deja el profe de educación física es el circuito de educación física. Si está armado, en el recreo le gusta realizarlo, sino agarra los materiales y trata de armarlo.

Y cuando vamos al baño, busca entrar a la cocina. Pero vos le decís que no, que no se entra ahí, y lo comprende.

**Pregunta:** ¿Por algo en especial le interesa ir a la cocina?

**Respuesta:** Sí, porque le gusta comer. Sabe que ahí hay comida.

**Pregunta:** ¿Cuándo va a comprar al kiosco siempre va con la acompañante?

**Respuesta:** Sí, siempre va con la acompañante. Pero en alguna ocasión fue solo y cuando llegó la acompañante, él ya había comprado y como no sabe sobre la utilización del dinero, la kiosquera le fía. Él es un niño muy amoroso, que “se compra” a cualquiera (a modo de metáfora). Su preferencia en el kiosco, son los jugos “Baggio” y los alfajores.

Además lo puede pedir, va al kiosco y decide qué comprar. En general, las elecciones le cuestan, le preguntas: ¿qué querés? Y te responde: algo. Entonces la acompañante le da opciones, para que él pueda elegir.

**Pregunta:** ¿Alguna vez, el niño/a con discapacidad intelectual, presentó alguna problemática durante el recreo? ¿De qué índole? ¿Pudo pedir ayuda? ¿De qué manera lo ayudó usted?

**Respuesta:** Hoy nos pasó una situación: a veces en los recreos, ponemos música, hoy los chicos quisieron poner las canciones de la granja. Y él se paralizó, no le gustan esas canciones, en especial la de “Bartolito”, le tiene miedo. Entonces él quedó como paralizado, se refugió en la acompañante, se queda quieto.

Otra situación que pasó en clase: él cuando no puede resolver algo, dice, “quiero ir a comprar al kiosco”. Entonces intervenimos para ver cómo se puede resolver la situación. Lo que sucedió es que el compañero lo imitó, a modo de burla. En este caso, realicé una intervención hablando con el niño que realizó el comentario y le fue a pedir disculpas.

A veces, cuando tiene mucho tiempo de espera, o cuando las normas son muy estrictas y no puede circular, o hacer otras actividades en las esperas (porque es un niño que termina rápido las actividades), entonces se pone nervioso y lo expresa de alguna manera, en el llanto, en alguna crisis. Pero son sencillas, se resuelven hablando con él, con un abrazo, con una caricia.

**Pregunta:** ¿Cuáles cree que son las principales fortalezas del niño/a con discapacidad intelectual?

**Respuesta:** Es amoroso, cariñoso. Le gusta aprender, tiene curiosidad. A pesar de las adaptaciones, aprende rápido.

**Pregunta:** ¿Cuáles cree que son las principales debilidades del niño/a con discapacidad intelectual?

**Respuesta:** Necesita que se le marquen los límites. De lo que se puede hacer, en qué momentos, respetar las cosas de los demás. Eso también se traslada en el cuaderno, ya que en un principio escribía en cualquier lugar. Ahora se trabajan con renglones anchos, para que se respete el límite. La acompañante trabaja con eso, y con el respeto de “lo tuyo y lo mío”.

**Pregunta:** ¿Qué juegos realiza durante el recreo el niño/a con discapacidad intelectual? ¿Cómo juega?

**Respuesta:** Cuando hay juegos o actividades en grupo, uno tiene que ayudarlo a integrarse, acompañarlo. Necesita ayuda para comprender las reglas y los pasos del juego, hay que indicarle qué es lo que tiene que hacer. Disfruta mucho del juego, pero le cuesta, por eso hay que acompañarlo.

También cuando bailamos, le gusta bailar. Se toma un tiempo para ver el video, y luego sí juega y baila.

Pero en general, cuando se lo apoya, se integra bien.

### **CASO 3**

#### Entrevista a niño con discapacidad intelectual.

**Pregunta:** ¿Qué es lo que te gusta de la escuela?

**Respuesta:** lo que más me gusta es carpintería, gimnasia y lengua.

**Pregunta:** ¿Cuál es el momento que mas te gusta/ disfrutas en la escuela?

**Respuesta:** carpintería y a la salida, cuando nos vamos a casa.

**Pregunta:** ¿Te gusta venir a la escuela?

**Respuesta:** sí, me gusta venir.

**Pregunta:** ¿Qué te gusta del recreo?

**Respuesta:** jugar a las atrapadas, correr.

**Pregunta:** ¿Qué haces en el recreo?

**Respuesta:** voy a buscar a mis amigos y vemos a qué jugamos. Todos decimos ideas para jugar. Y jugamos.

**Pregunta:** ¿vos proponés juegos, o esperas que los demás propongan?

**Respuesta:** cuando el grupo quiere jugar, juego. Si no me gusta el juego no juego (a veces sí).

**Pregunta:** ¿Te gusta jugar en tu casa? ¿A qué?

**Respuesta:** sí, pero juego más o menos, porque estoy con mi papá y mi hermana. Juego con algunos chicos cerca de mi casa. Y cuando estoy solo voy de mi abuela.

**Pregunta:** Y cuando estás en tu casa, ¿qué otras actividades hacés en tu tiempo libre?

**Respuesta:** miro tele, le doy de comer a los perros, juego a la pelota.

**Pregunta:** Durante el recreo, ¿qué haces?, ¿jugás? ¿A qué jugas?

**Respuesta:** jugamos a la atrapada, a las escondidas. Sólo jugamos. No me gusta quedarme quieto, me gusta correr.

**Pregunta:** ¿Qué otras actividades hacés en el recreo?

**Respuesta:** a veces voy al baño o a tomar agua.

**Pregunta:** ¿Hablás con alguien en el recreo?

**Respuesta:** con mis amigos para organizar los juegos.

**Pregunta:** ¿Con quién compartís el recreo? ¿Son tus amigos?

**Respuesta:** sí, son mis amigos. Nos conocemos desde hace mucho.

**Pregunta:** ¿jugas o hablas con otros chicos que no sean tus amigos?

**Respuesta:** siempre el mismo grupo, son mis amigos del salón también.

**Pregunta:** Si hay algún problema en el recreo, ¿con quién hablás?

**Respuesta:** nunca me pasó.

**Pregunta:** en el caso de que hubiese un problema como por ejemplo que se burlen, que te molesten o que te peguen, ¿a quién se lo contarías?, ¿a la seño, a tú papá, a tus amigos?

**Respuesta:** no sé lo que haría porque no me pasó. Le diría a la seño.

OBSERVACIONES: la entrevista se realizó luego del recreo, en la sala de docentes de la escuela. El niño mostró una actitud tímida. Sus respuestas fueron cortas y concisas. Se implementaron preguntas más dirigidas, con el objetivo de guiar las respuestas del niño y también se establecieron ejemplos para la mejor comprensión de las preguntas.

Entrevista a docente.

**Pregunta:** ¿Puede describir el comportamiento del niño en el recreo?

**Respuesta:** Durante el recreo juega y después que termina el juego ahí recién va al baño cuando toca el timbre. A ver no necesita que un... que alguien le recuerde que ese timbre es de que termina el recreo. Toca el timbre va al baño y viene a formar.

**Pregunta:** ¿Cree que existen barreras (físicas, sociales, ambientales, culturales, etc.) que obstaculizan el desempeño del niño/a con discapacidad intelectual durante el recreo? ¿Cuáles? ¿Por qué?

**Respuesta:** No, no, no. No lo he visto en otro tipo de juego porque ellos, como te digo, siempre juegan a la mancha del mástil a los vidrios. No sé qué tipo de mancha. Pero

no lo he visto en otro tipo de juego. Porque hay otros nenes que juegan a las figuritas pero a él no lo ví participar nunca.

**Pregunta:** ¿Cree que existen apoyos (físicos, sociales, ambientales, culturales, etc.) en el momento del recreo que facilitan el desempeño del niño/a con discapacidad intelectual? ¿Cuáles? ¿Por qué?

**Respuesta:** no no, él se maneja solo.

**Pregunta:** Según su observación, ¿cómo es la vinculación del niño/a con discapacidad intelectual con sus compañeros? ¿y con el personal de la escuela?

**Respuesta:** No tiene ningún problema es un nene retranquilo, reamable Socializa perfectamente sin agresiones. No es un nene que va a maltratar al compañero ya sea verbalmente o físicamente, no lo ví nunca enojado. No sé cuando él...o sea algo que le cause enojo a él. No sé...

En el salón, también, es callado, trabaja, copia no hay que explicarle, sino escucha y realiza la actividad y a veces muy rara vez cuando no entendió ahí sí solicita ayuda, pero sino no como en el juego...es como que se maneja así en su vida me da la sensación que él trata de hacer solo las cosas hasta que llega a un límite donde no lo puede más pero eso es muy raro.

Y él tenía adaptaciones, pero.....o sea de primero a tercero ya en cuarto cuando vino la docente integradora, que yo me quedé asombrada porque digo ¿ por quién venís? Y cuando me dijo por el niño me extraño, porque es un nene igual al resto, igual igual o incluso mejor.

**Pregunta:** ¿y con respecto al personal y los docentes, cómo es la vinculación?

**Respuesta:** El es como que se vincula más con los niños pero...con el docente ya te digo... muy esporádicamente va a solicitar ayuda. A ver creo que tres veces lo he visto en el año ...en lo que transcurre del año ehheh viste... es un nene que se maneja solo. Solo con respecto que es autónomo tiene autonomía y se dirige con respeto es respetuoso es callado. No me han comentado los demás docentes sobre la existencia de algún problema.

**Pregunta:** ¿existió alguna reacción de los compañeros con respecto a la presencia de la maestra integradora en el salón?

**Respuesta:** No no porque ella, incluso...no se años anteriores....este año como no hubo que hacerle ninguna adaptación, es como que ella va por todos los bancos incluso la llaman. Creo que la solicitan más los otros nenes que lo que llama él. No, no la necesita.

**Pregunta:** con respecto a la inclusión, ¿existió alguna dificultad por parte de sus compañeros?

**Respuesta:** No no. Es uno más, bueno incluso como yo te decía...yo no vi que había ningún problema en él lo vi, a ver como los demás. Los nenes también lo tratan de igual, de igual a igual.

**Pregunta:** según su observación, ¿qué otras actividades o intereses presenta el niño en el recreo?

**Respuesta:** No, tendría que prestarle más atención para saber que..... No es como en el recreo correr y en el salón trabajar. Es como que no se destaca algo más. O que me haya pedido seño... me gustaría..... no no me pidió.

**Pregunta:** ¿Alguna vez, el niño/a con discapacidad intelectual, presentó alguna problemática durante el recreo? ¿De qué índole? ¿Pudo pedir ayuda? ¿De qué manera lo ayudó usted?

**Respuesta:** No no, nunca.

**Pregunta:** ¿Cuáles cree que son las principales fortalezas del niño/a con discapacidad intelectual?

**Respuesta:** Yo, hace unos días otros docentes decían que él no quería que lo ayudaran, siempre se trató de superar el mismo y eso valoro mucho, la superación en el y en la disposición de la familia. Eso fueron los dos pilares que sacaron adelante esa criatura , porque si hubiese sido la familia que lo lleva a especialista y él no tiene esa superación personal no lo hubiese logrado. Igual al revés.

**Pregunta:** ¿Qué juegos realiza durante el recreo el niño/a con discapacidad intelectual? ¿Cómo juega?

**Respuesta:** Bueno con respecto al juego veo que siempre juega a la mancha con varios alumnos, nunca se queda a un lado sin jugar. Siempre participa del juego, ahora lo que no sé si lo inicia él. Lo que si observo que no hay ningún problema de él con respecto a los demás. Por ejemplo ayer jugando se había caído y... bueno se levantó

se limpió las manos y listo, siguió jugando. No vino a que un adulto le resolviera el problema.

En el aula, no hicimos nunca un juego. Pero sí por ejemplo siempre trabajamos en grupos o sea de a dos o más. Aunque el siempre trabaja con el mismo nene, tal vez eso sea una debilidad, se sientan juntos ,pero desde que empezó el año.