

Experiencias

«Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria

«Re-creation during recreation»: an inclusive experience with a severely visually impaired secondary school student

A. M. Cruz Campo, A. Padilla Líndez,
J. Guerrero Romo

Resumen

El proyecto que se presenta empezó a caminar como idea con motivo del primer año en el Instituto de una alumna con déficit visual grave, afiliada a la ONCE. Se ha llevado a cabo durante todo un curso escolar en un Instituto de Enseñanza Secundaria, espacio de socialización e inclusión en su totalidad, muy importante para los adolescentes, donde se manifiestan conflictos, situaciones sociales y realidades diferentes. Sobre todo, el proyecto está centrado en el recreo como momento de juego y diversión para muchos adolescentes, aunque puede resultar menos divertido para quienes no se integran, o no encuentran juegos y opciones adecuadas. La idea principal de este proyecto es ayudar a una alumna con déficit visual grave –y, por extensión, a cualquier otro alumno que presente dificultades de socialización o acceso– a integrarse en los juegos y actividades de patio con otros adolescentes, disfrutando de la situación lúdica y de la interacción con sus iguales, aprendiendo normas y comportamientos ajustados a las acciones de los otros. En definitiva, a «conseguir la máxima normalización e inclusión, haciéndolos formar parte del grupo». Los resultados de las evaluaciones realizadas, antes, durante y al final del proyecto, fueron muy positivos, lo que animó a seguir trabajando los recreos con este programa durante el presente curso.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

Palabras clave

Déficit visual. Inclusión. Normalización. Socialización. Recreo. Juego. Realidades diferentes. Adolescentes.

Abstract

The idea for this project arose when an ONCE member, a student with severe visual impairment, enrolled in her first year of secondary school. The experience was conducted throughout the academic year in a secondary school, traditionally a place of utmost importance for teenage socialisation and inclusion as well as a backdrop for conflict and the introduction to new social realities. The project focused primarily on the recreation period, a time for relaxation and enjoyment for most students, although potentially less amusing for the non-integrated or pupils unable to find suitable pastimes and options. This project aimed primarily to provide support for a student with severe visual impairment as well as any other for whom socialisation and access to playground activities are a challenge and who consequently struggle to learn rules and behaviours based on interaction with others. The ultimate objective was to maximise normalisation and favour inclusion. The promising results of the pre-, intra- and post-project assessments served as grounds for its continuation in the present school year.

Key words

Visual impairment. Inclusion. Normalisation. Socialisation. Recreation. Play. Different realities. Teenagers.

1. Justificación, descripción general y marco teórico

La educación inclusiva tiene como propósito prestar una atención educativa que favorezca el máximo desarrollo posible de todo el alumnado y la cohesión de todos los miembros de la comunidad. La comunidad educativa está integrada por todas las personas relacionadas con el centro: alumnos, profesores, familias, otros profesionales, que trabajan en el centro, administración educativa, administración local, instituciones y organizaciones sociales. (Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2011).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) la define:

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

...como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños/as.

Y sigue diciendo (Unesco, 2017):

Aún más importante es traducir este reconocimiento en reformas concretas, **visualizando las diferencias individuales no como problemas que haya que solucionar, sino como oportunidades para democratizar y enriquecer el aprendizaje.** Las diferencias pueden actuar como un catalizador para la innovación que puede beneficiar a todos los y las estudiantes, independientemente de sus características personales y sus circunstancias en el hogar [...]. El mensaje central es simple: **todos los y las estudiantes cuentan, y cuentan por igual.**

Se hace necesario ofrecer a nuestros alumnos espacios donde, a través de la experiencia, conozcan la diversidad desde la empatía, la cooperación, el juego..., donde puedan adquirir habilidades que les ayuden a interactuar de una manera adecuada con su entorno social, en definitiva, que puedan llegar a aprender a convivir juntos y sin prejuicios.

En este sentido, según Delors (1996):

Para cumplir el conjunto de las misiones que les son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

Desde el grupo de profesionales del siguiente trabajo, se cree firmemente que cualquier espacio, de una manera integral, puede ser educativo.

El proyecto que se presenta, se ha llevado a cabo durante todo un curso escolar en un Instituto de Enseñanza Secundaria, espacio de socialización en su totalidad, muy importante para los adolescentes, donde se manifiestan conflictos, situaciones sociales y realidades diferentes.

Sobre todo, el proyecto está centrado en el recreo como momento de juego y diversión para muchos adolescentes, aunque puede resultar menos divertido para quienes no se integran o no encuentran juegos y opciones adecuadas.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

En el centro, convergen diversidad de perfiles entre los alumnos, aunque es evidente que las dificultades que pueden presentar en el deambular de un espacio abierto y poco estructurado como es el recreo son también distintas.

Este curso ha sido el primer año en este instituto de una alumna con déficit visual grave, afiliada a la ONCE. Debido a sus características visuales, han sido necesarias una serie de adaptaciones en el patio y en el resto de instalaciones del instituto.

Desde el inicio, se ha establecido una estrecha colaboración entre el Departamento de Orientación y la maestra de la ONCE, surgiendo la idea de plasmar toda esta aventura y compartir la experiencia.

Conjuntamente, el instituto y la maestra de la ONCE vieron la necesidad de buscar alternativas que resultaran atractivas y ayudaran a que ningún alumno se viera excluido de un espacio lúdico-educativo como es el recreo, donde poder disfrutar de este tiempo y, a la vez, adquirir competencias y habilidades sociales.

En algunos casos, las personas que padecen un déficit visual grave ven ralentizado o disminuido el aprendizaje y desarrollo de estas habilidades, en la mayoría de los casos, por falta de experiencias relacionales. Este tipo de aprendizajes se adquieren desde la práctica, imitando modelos sociales en distintos contextos. De esta forma, se consideró muy importante el tiempo de recreo, como espacio lúdico-educativo, para ofrecer esas experiencias relacionales a través de distintos juegos inclusivos.

Según el proyecto de investigación de la ONCE, *Recreo escolar inclusivo* (2014):

El recreo escolar es una parte de la jornada diaria que favorece el aprendizaje y la salud, mejora la atención, la socialización y el rendimiento. La dificultad radica en que cuando existe una discapacidad visual, el aprendizaje y desarrollo de la interacción se complican, ya que el entorno no siempre permite adquirir los recursos personales necesarios para conseguir la inclusión.

La idea principal de este proyecto es ayudar a una alumna con déficit visual grave –y, por extensión, a cualquier otro alumnado que presente dificultades de socialización o acceso– a integrarse en los juegos y actividades de patio con otros adolescentes, disfrutando de la situación lúdica y de la interacción con sus iguales, aprendiendo normas y comportamientos ajustados a las acciones de los otros. En definitiva, a «conseguir la máxima normalización e inclusión, haciéndolos formar parte del grupo».

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

1.1. Descripción general

El programa se ha desarrollado en un instituto de secundaria dentro del horario lectivo, siendo los profesores voluntarios los responsables de tutelar este espacio y dinamizarlo en determinados momentos.

De lo que se trata, al fin y al cabo, es de que se aprovechen los espacios y los tiempos en el horario del recreo para propiciar la inclusión y la socialización, ofreciendo actividades alternativas de ocio creativo para implantarlas en los periodos de descanso en la jornada escolar.

Es importante resaltar, según Dewey (1995), que:

La participación en actividades grupales e inclusivas, puede ayudar a los adolescentes a optimizar su potencial y a mejorar sus habilidades en distintas áreas de aprendizaje, tales como el razonamiento y resolución de problemas, el lenguaje, pensamiento y la memoria, la administración del tiempo, las habilidades sociales y de trabajo en equipo [...]. Preparar para la vida. La escuela es un espacio de producción y reflexión de experiencias relevantes de la vida social, debe reproducir la sociedad en miniatura para enseñar a los niños a vivir en ella, preparar para una ciudadanía plena.

El principal objetivo que mueve este proyecto es favorecer la inclusión a través de los valores que se promueven con estos talleres: el respeto, la autoestima, la empatía, el valor de la amistad, la resolución de conflictos desde la tolerancia y el dialogo, la responsabilidad, la justicia, la aceptación al otro y a sus diferencias, entre otras.

1.2. El marco teórico

El marco teórico en el que se mueve este trabajo se inspira en principios pedagógicos sociales.

Desde este posicionamiento, se define la enseñanza como «intervención docente solidaria» (Pérez Aguirre et al., 2002: 87), como incitadora a la interrogación y aprovisionadora de criterios para la opción, más que como imposición. Supone la disponibilidad a tomar la causa del otro –en este caso, alumno– como propia y poder colocarnos en el lugar de ese otro. Tiene por objeto brindar apoyo, ayuda que favorece el tránsito de situaciones de dependencia hacia procesos de reflexión, planificación y acción autónomos. Esa autonomía es la capacidad de diálogo, de reflexión crítica para definir y sostener decisiones responsables, para hacerse cargo de la dirección de la propia conducta, coherentemente, con firmeza y flexibilidad; es poder elegir los caminos transitados, estableciendo encuentros con otros, hacia el crecimiento mutuo. (Fernández, 2008).

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

Pedagogía crítica: esta postura se materializa en el respeto y la valoración de las diferencias, en la flexibilidad curricular, en facilitar competencias, es decir, la formación general de un pensamiento crítico pero abierto al diálogo y al consenso.

Educación para el desarrollo: como actitudes, se pretende favorecer la autoestima, la comprensión, la empatía, la tolerancia, la solidaridad, y como procedimiento general, el aprender a formular hipótesis, analizar la información, comunicar claramente las opiniones, etc.

Pedagogía de la esperanza que «descubre las posibilidades sin importar los obstáculos», según expresa Pablo Freire.

Vygotsky: la teoría sociocultural, aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.

Gardner: la inteligencia múltiple es una visión pluralista de la mente. Las personas tienen diferentes potenciales cognitivos.

Daniel Goleman: la inteligencia emocional, es la capacidad de motivarse y persistir frente a frustraciones. Plantea que el origen de la inteligencia está en lo social.

2. Objetivos

2.1. Objetivos generales

Favorecer la inclusión y la socialización.

2.2. Objetivos específicos

- Inclusión:
 - Favorecer la inclusión.
 - Fomentar la autonomía y participación del alumnado.
 - Evitar el aislamiento.
 - Fomentar las actitudes de conocimiento, respeto y tolerancia a las diferencias.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

- Socialización:
 - Mejorar la convivencia y el clima escolar del centro.
 - Adquirir habilidades de interacción y participación en juegos y/o actividades grupales.
 - Disfrutar en un espacio más desestructurado que el aula, de los talleres propuestos.
 - Conseguir estrategias para afrontar y resolver los posibles conflictos que puedan surgir.

3. Población destinataria de la experiencia

El proyecto va dirigido a todo el alumnado de los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria, los dos cursos de Bachillerato y los cuatro cursos de ciclos formativos del instituto.

4. Temporalización y fechas de realización

El proyecto se inició en septiembre de 2017, tras la primera toma de contacto con la maestra de la ONCE y los miembros del Departamento de Orientación del centro, y se desarrolló a lo largo de todo el curso escolar 2017-2018, finalizando en junio de 2018.

5. Metodología de trabajo y desarrollo del programa

El programa se ha basado en los procesos de Investigación-Acción (Lewin, 1992), definiendo un proceso de investigación orientado al cambio social, caracterizado por una activa y democrática participación en la toma de decisiones.

Con todo ello, el carácter de la metodología del proyecto es proactivo (anticipa los resultados de las actuaciones, buscando siempre una alternativa de mejora, incluso para las que dan buenos resultados) y curricular (las actuaciones y metodologías utilizadas siguen las directrices del proyecto educativo del centro escolar).

Ambos aspectos, implican:

1. Que debe existir una fase de trabajo en equipo, de búsqueda de consenso y de toma de decisiones.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

2. Que se planifican y programan todas las actuaciones.
3. Que se actúa con sistematicidad. Se ponen en práctica las diversas actuaciones, se controlan y evalúan.
4. Que se busca la globalización. Se responde a una serie de objetivos generales y existe una interrelación con otros programas del centro.

La propuesta metodológica se basa en los siguientes principios metodológicos:

- Principio de motivación: supone partir de intereses e ideas previas de los asistentes, con la intención de que se sientan motivados para invertir esfuerzos e implicación personal en el programa formativo.
- Principio de actividad: se intenta que los participantes se sientan protagonistas del proyecto y vean la oportunidad de implicarse.
- Principio de Interacción entre Iguales: que supone tratar de favorecer el trabajo en grupo de manera cooperativa.

El reto metodológico que asumimos desde el planteamiento en común del desarrollo de este proyecto entre el instituto y la ONCE es el de:

- Aprender a trabajar en equipo para alcanzar los resultados propuestos por las líneas de acción diseñadas en el proyecto.
- El uso de diálogo como alternativa a propuestas como la agresión y la violencia.
- La participación democrática para experimentar sentimientos, deseos y opiniones, tanto propias como de los otros.
- El desarrollo de actuaciones integrales que contribuyan a dar un carácter reeducativo y lúdico al tiempo de los recreos para contribuir a:
 - La inclusión.
 - Sensibilización, comprensión y conocimiento en la diversidad.
 - Participación activa.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

- Autogestión, comunicación, interdisciplinaridad grupal.
- Prevención de conflictos.

5.1. Recursos humanos

El proyecto que surge desde el Departamento de Orientación en coordinación con la maestra de la ONCE, cuenta con el apoyo y la participación de parte del profesorado del centro (ver Figura 1), que, de manera voluntaria, ha querido colaborar en el diseño y desarrollo de las actuaciones, contando, en todo momento, con la aprobación de las estructuras de centro y del equipo directivo.

Figura 1. Organigrama de la Comisión de Recreos



5.2. Recursos materiales

El centro proporciona los materiales necesarios para la realización de los distintos talleres en los recreos, a excepción de la banda de música, en la que algunos participantes han aportado sus propios instrumentos. Concretando, por cada taller, se han necesitado los materiales que se detallan en la Tabla 1.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

Tabla 1. Materiales empleados en cada taller

TALLER-ACTIVIDAD	RECURSOS MATERIALES
Manualidades	Mesas, sillas, útiles para manualidades (colores, témperas, papel para témpera, aguja de ganchillo, lana...).
Juegos de mesa/bingo	Mesas, sillas, pizarra digital, ordenador, altavoces, juegos (bingo, Pasapalabra, Superpoly, Pictionary, la ruleta de la suerte, parchís, puzles, El primero de la clase...).
Ajedrez	Tableros, ordenadores, pizarra digital, cronómetro.
Zumba	Equipo de música, micrófono y tarima pendiente.
Juegos tradicionales	Goma elástica, chapas, canicas, peonzas, sacos, comba, antifaces, cascabeles, pañuelo y conos fluorescentes.
Banda de música	Piano, batería, bongos, clarinete, saxofón, guitarra, flauta, oboe y trompeta.
Torneo de fútbol	Balones, silbatos, tarjetas y petos de colores.

5.3. Localización

Se han utilizado todas las instalaciones del centro educativo (ver Tabla 2), pero, más concretamente, cada taller se ha realizado en una localización diferente.

Tabla 2. Localización de la realización de cada taller

TALLER/ACTIVIDAD	LOCALIZACIÓN
Manualidades	Aula de 1.º de la ESO
Juegos de mesa	Aula de 2.º de la ESO
Ajedrez	Aula Althia del centro
Zumba	Polideportivo cubierto del instituto

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

TALLER/ACTIVIDAD	LOCALIZACIÓN
Juegos tradicionales	Aparcamientos del instituto
Banda de música	Aula de música del instituto
Torneo de fútbol	Pistas deportivas del instituto

5.4. Desarrollo del programa

Como puesta en marcha e inicio del programa, el 3 de octubre de 2017 se llevó a cabo con los dos cursos de 1.º de la ESO, compañeros de la alumna con déficit visual, una actividad de sensibilización (Apéndice A) –como acercamiento al déficit visual– llevada a cabo por el técnico de rehabilitación y la maestra de la ONCE, con la ayuda del profesor de Educación Física y la maestra de Pedagogía Terapéutica (PT) del instituto.

Previamente a toda actividad, tras conocer el caso de la alumna, se realizaron en el instituto diferentes adaptaciones de acceso, según las orientaciones de los técnicos de la ONCE, para favorecer la accesibilidad en zonas de pública concurrencia del instituto y en el patio, como, por ejemplo, pintar los bordillos, escalones, farolas, accesos al centro, señalización de espacios y mobiliario. Todo ello fue realizado por el alumnado de 2.º y 3.º de la ESO y coordinado por el Departamento de Educación Plástica y Visual.

Otra de las actividades previas ha sido la reunión realizada con la maestra de la ONCE y el equipo docente de la alumna para conocer las necesidades educativas especiales que presentaba y establecer medidas metodológicas de actuación, tanto a nivel individual como grupal.

El siguiente paso ha sido elaborar el proyecto en base a los objetivos marcados y desarrollar los distintos talleres que lo harían posible.

5.4.1. Actividades y plan de trabajo

En cada uno de los talleres y de las actividades se ha perseguido el total de los objetivos planteados en el proyecto (ver Tablas 3 y 4).

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

Tabla 3. Cronograma de talleres y responsables del primer y segundo trimestre

TALLER	DÍAS	RESPONSABLE	SUPERVISOR	CURSOS
Zumba	Martes y jueves	Profesor 1	Alumnado voluntario y profesorado de guardia	1.º a 4.º de la ESO Bachillerato
Manualidades	Miércoles	Profesor 2		1.º y 2.º de la ESO
Juegos de mesa	Miércoles	Profesor 1		1.º a 4.º de la ESO
Torneo de fútbol	Todos los días	Profesor 3	Alumnado voluntario y profesorado de guardia	1.º a 4.º de la ESO
Banda de música	Lunes	Profesor 4		1.º a 4.º de la ESO Bachillerato
Ajedrez	Martes	Profesores 5 y 6		3.º y 4.º de la ESO

Tabla 4. Cronograma de talleres y responsables del tercer trimestre

TALLER	DÍAS	RESPONSABLE	SUPERVISOR	CURSOS
Zumba	Martes	Profesor 1	Alumnado voluntario y profesorado de guardia	1.º a 4.º de la ESO Bachillerato
Manualidades	Miércoles	Profesor 2		1.º y 2.º de la ESO
Juegos tradicionales	Jueves	Profesor 1	Alumnado voluntario y profesorado de guardia	1.º a 4.º de la ESO Bachillerato
Banda de música	Lunes	Profesor 3		1.º a 4.º de la ESO Bachillerato

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

TALLER	DÍAS	RESPONSABLE	SUPERVISOR	CURSOS
Torneo de fútbol	Todos los días	Profesor 4	Alumnado voluntario y profesorado de guardia	
Ajedrez	Martes	Profesores 5 y 6		3.º y 4.º de la ESO

5.4.2. Actuaciones y adaptaciones necesarias para favorecer la inclusión (déficit visual y otras necesidades)

Al contar con una población tan diferente (con distintas capacidades, motivaciones e intereses) y, concretamente, con la alumna con déficit visual, se ha hecho necesario desarrollar las siguientes actuaciones:

- Informar al resto del profesorado de las medidas que era necesario adoptar con los alumnos con déficit visual.
- Delimitar con mucha precisión las zonas de juegos, posibles y no posibles.
- Realizar adaptaciones para los juegos, concretamente:
 - Juegos de mesa: bingo (juego interactivo con audio, con panel negro y números amarillos, con ampliación de los números para cada cartón).
 - Zumba (ver Figura 2): alumna con déficit visual siempre cerca de la monitora.
 - Manualidades: materiales con contraste y buena iluminación.
 - Juegos tradicionales: juego de la goma (ver Figura 3), goma de 3 cm de color fucsia; peonza (peonza luminosa); carrera de sacos (ver Figura 4), delimitar calles con cinta amarilla pegada al suelo o conos fluorescentes; juego del pañuelo (ver Figura 5), señalización mediante una señal acústica de la situación del pañuelo, y chapas (ver Figura 6), las chapas utilizadas por la alumna con plastilina roja.
- Posibilitar materiales que faciliten el juego.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

Figura 2. Imagen de taller de zumba



Figura 3. Imagen de juego de la goma



Figura 4. Imagen de carrera de sacos



CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

Figura 5. Imagen del juego del pañuelo



Figura 6. Juego de chapas



- Evitar burlas o sobreprotección por parte de otros niños.
- Mantener el juego elegido o propuesto durante varios días, hasta que el alumnado conozca, respete y disfrute de su desarrollo y de la compañía de las personas que participan.
- Ayudar a los participantes en la comprensión de las normas del patio mediante pautas sencillas, comunes y estables referidas al respeto a personas, materiales y espacios.
- Ante conflictos o conductas alteradas, tranquilizarles y controlarles con afecto y firmeza. Muchas veces no es aconsejable razonar o hablar de ello en ese momento, sino después.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

- Reforzar las actitudes positivas mediante elogios y afectividad.

5.4.3. Normas y espacios

Por lo que respecta al desarrollo de los diferentes talleres, se acordaron y diseñaron las siguientes normas organizativas, bajo el consenso de los responsables de los mismos:

- Los alumnos se podrán apuntar a cualquiera de los talleres, manteniéndose en los mismos durante un trimestre. Al siguiente trimestre, se da la posibilidad de cambiar de actividad.
- El control de los materiales correrá a cargo de una serie de responsables, que tendrán sus funciones correspondientes:
 - El profesor encargado de cada taller controlará y supervisará el reparto y recogida de materiales entre los alumnos.
 - Dos alumnos encargados (cada semana se cambia de encargados) colaboran con el profesor en el reparto de materiales y en la recogida.

En lo referente a los espacios, antes de la puesta en marcha del proyecto, se hizo un análisis de las condiciones de accesibilidad que reunían y la necesidad, en su caso, de incluir alguna reforma o adaptación en cualquier espacio exterior o interior del instituto. Esta labor se ha hecho conjuntamente entre profesionales de la ONCE y del instituto, siguiéndose, en todo momento, las recomendaciones dadas, tanto por el técnico de rehabilitación como por la maestra de la ONCE.

Teniendo en cuenta las características visuales de la alumna con déficit visual grave, se delimitaron escaleras, bordillos y rampas para facilitar los accesos de esta alumna y aumentar el contraste de objetos que resultaran peligrosos.

En los espacios exteriores, para resaltar estas zonas, se utilizó pintura amarilla que resalta sobre el pavimento gris claro.

Las escaleras se pintaron con una franja de 4 cm en el borde de cada escalón, de lado a lado.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

Igualmente, se delimitaron las rampas, pintando una franja al inicio y otra en el final y en los extremos laterales.

Las columnas y postes también se señalaron, rodeando cada elemento con pintura amarilla a la altura media de visión.

Con relación a la eliminación de barreras en interiores, igualmente se tuvieron en cuenta las directrices de los técnicos del Equipo Educativo de la ONCE en relación al mobiliario, los contrastes de colores, la luz, los reflejos...

Los espacios escogidos para la realización de cada taller han sido detallados en el punto 5.3. *Localización*.

5.4.4. *Papel del centro*

Para el diseño y desarrollo del proyecto, ha sido necesaria una gran implicación de los participantes en la organización de este. Así pues, se ha creado la Comisión de Patio, formada por los profesores responsables y supervisores de cada taller. Esta comisión tiene las siguientes funciones:

- Organización del material de los talleres y de su almacenamiento.
- Supervisión trimestral de las existencias de materiales y de las condiciones de los mismos.
- Diseño y desarrollo de los contenidos a trabajar en cada taller.
- Supervisión de las normas de desarrollo de cada taller.
- Evaluación, reestructuración del funcionamiento y resultado de los talleres, estableciendo propuestas de mejora.

5.4.5. *Trabajo en el aula y en el grupo-taller*

En sesión de tutoría, la coordinadora del proyecto, al inicio de curso en cada una de las aulas del centro, presentó los distintos talleres a realizar, incidiendo al alumnado en las normas de los talleres, las diferentes alternativas de talleres, el control de los

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

responsables (nombramiento y valoración de su función) y la concienciación de que todos podemos compartir juegos, aunque tengamos diferentes capacidades.

Una vez formados los diferentes grupos que participaban en cada taller, en la primera sesión cada responsable del taller trabajó los siguientes aspectos:

- Finalidad, normas, uso de materiales, respeto al compañero del propio taller.
- Posibles dificultades que pudieran surgir en el taller: entradas tardías, conflictos, organización de espacios y grupos, apoyo a alumnos con necesidades especiales...
- Características de los alumnos que componen los grupos-taller: facilitar la comprensión de los alumnos con necesidades (déficit visual, Trastorno del Espectro Autista (TEA)).
- Introducir la evaluación de los responsables de patio en la evaluación semanal o quincenal de las responsabilidades del aula: nombramiento y valoración de su función.

5.4.6. Resolución de conflictos

El tiempo de recreo es un tiempo de juego, y el criterio general es llegar a conseguir la autorregulación de los alumnos participantes, lo cual no implica que puedan aparecer conflictos. Para la solución de estos, se actuó desde dos premisas:

- La prevención, fundamentalmente recordando la norma y anticipándonos a una situación que pueda acabar en conflicto.
- La resolución en el momento, con los siguientes pasos como criterios generales:
 1. Facilitar la calma y la serenidad.
 2. Desde la calma, establecer un diálogo en el que les demos la palabra y les enseñemos estrategias de resolución de problemas, intentando que comprendan y asuman la norma y el fallo.
 3. Intentar que resuelvan por sí mismos sus problemas desde el diálogo.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

4. Hacer cumplir la norma.
5. Si los pasos anteriores no funcionan: aplicación del *time out* (tiempo fuera), en el que el alumno permanece un tiempo corto fuera del juego (no todo el recreo).

Para facilitar al alumnado que se autorregulase y resolviera sus propios problemas, se les presentó (ver Tabla 5) la lista de posibles conflictos y algunas soluciones específicas a tener en cuenta, además del criterio general de resolución.

Tabla 5. Conflictos y soluciones

CONFLICTO	SOLUCIÓN
Problemas en el reparto de material: dificultades para compartir.	Acordar tiempos de utilización.
Salto de normas.	Hacer cumplir la norma, y si no, retirada de material y juego.
Agresiones físicas o verbales.	Tranquilizarles, retomar el conflicto desde el diálogo.
Falta de respeto hacia los espacios y mal uso de los materiales.	Buscar una medida compensatoria (reparar, restituir..) si hay rotura o deterioro.
Conductas de riesgo. Tener objetos inadecuados o no permitidos.	Retirar y devolver a la salida.
Abuso/acoso y/o rechazo de compañeros.	Reflexionar sobre las características de los alumnos que componen los grupos: facilitar la comprensión de los alumnos con necesidades (déficit visual, TEA...). Fomentar el conocimiento de las distintas características y peculiaridades de los componentes del grupo. Poner en valor las diferencias.

5.4.7. Familias

A las familias del alumnado se les informó, en las diferentes reuniones grupales que se han tenido a lo largo del curso, del diseño y desarrollo del proyecto, de las diferentes actividades al inicio de curso, así como de la evolución, el desarrollo y los resultados del mismo. Además, se elaboró un tríptico con las diferentes actividades que se publicaron en redes sociales.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

5.4.8. Evaluación

Planteando como cuestión principal por qué evaluar, se considera que es fundamental introducir un sistema de evaluación que permita propiciar la mejora sistemática de nuestro proyecto:

- Ver si las actuaciones introducidas han logrado su efecto.
- Ver en qué medida se ha generalizado lo aprendido.
- Introducir las modificaciones que se consideren oportunas para el curso próximo.

El modelo de evaluación:

- Responde a los enfoques cualitativos, basados en el modelo de triangulación de Elliot, recogiendo información de todos los ámbitos de intervención y de todos los participantes, y cruzando, finalmente, toda la información recabada.
- Es comunicativa y democrática, caracterizándose por el uso y el análisis compartido y la utilización de herramientas sencillas y habituales en los centros: cuestionarios, registros de observación, entrevistas, anecdóticos...

Para la evaluación del proyecto, se han concretado los siguientes criterios e indicadores de evaluación.

Criterios de evaluación a utilizar:

- Grado de cumplimiento de los objetivos y contenidos marcados en el proyecto.
- Funcionalidad y relevancia de las actividades.
- Suficiencia de las actuaciones desarrolladas.
- Grado de participación y satisfacción por parte de los participantes en el proyecto.

A esta serie de criterios de evaluación le son aplicados una serie de indicadores de evaluación asociados a los objetivos, seleccionados por los implicados en la elaboración del proyecto. Por ejemplo:

1. Número de participantes a principio de cada trimestre.
2. Número de participantes a final de cada trimestre.
3. Taller más exitoso, con más participantes.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

4. Valoración por parte de los profesores responsables.
5. Valoración por parte de los alumnos asistentes.
6. Análisis del clima de convivencia del centro.
7. Análisis de la participación de la comunidad educativa en la vida del centro.

La evaluación ha sido compartida entre los diferentes implicados: Departamento de Orientación, maestra de la ONCE, alumnado, equipo directivo, profesores participantes en el proyecto y resto del claustro, usándose diferentes instrumentos de evaluación, criterios, de análisis y de síntesis, obteniendo así información cuantitativa y cualitativa, cuestionarios, encuestas, actas de reuniones, etc.

Los momentos de evaluación han sido varios: al inicio, durante y al finalizar el proyecto; este último con carácter prescriptivo, realizándose un informe que recoge la evaluación del proyecto y las propuestas de mejora para el próximo curso.

6. Resultados

A lo largo de todo el desarrollo del programa «Me recreo en el recreo», se ha considerado de vital importancia el poder recoger información sobre cómo estaba resultando y la aceptación que entre los estudiantes estaba teniendo. Se ha ido haciendo un seguimiento continuo para poder evidenciar si los objetivos se cumplían y si era necesario o no cambiar o corregir algunos extremos para mejorar los resultados.

Esta evaluación se ha ido haciendo por parte de todos los participantes: talleres, profesores y alumnado.

6.1. Evaluación inicial

Previo al inicio del proyecto, se hizo una evaluación inicial, analizando las necesidades y la diversidad que presentaba nuestro alumnado. Para ello:

- Se recabó información, dentro del centro, del alumnado que presenta necesidades específicas especiales (NEE) y de su participación en los recreos en cursos anteriores.
- Se consultó bibliografía.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

- Matriz DAFO (ver Tabla 6). Herramienta de análisis.

Tabla 6. Matriz DAFO

	NEGATIVAS Factores de riesgo	POSITIVAS Factores de éxito
CIRCUNSTANCIAS INTERNAS	<p>Debilidades:</p> <p>Necesidad de motivar e informar a toda la comunidad educativa del desarrollo del proyecto y su conveniencia para su posterior aceptación.</p>	<p>Fortalezas:</p> <p>Buena disposición y colaboración entre el Departamento de Orientación y la maestra de la ONCE para idear, programar y llevar a la práctica esta experiencia.</p>
CIRCUNSTANCIAS EXTERNAS	<p>Amenazas:</p> <p>La etapa de desarrollo del alumnado, adolescencia y preadolescencia.</p>	<p>Oportunidades:</p> <p>Ocasión de compartir nuestra experiencia y evidenciar el enriquecimiento en valores, pudiendo dar una imagen del instituto de comunidad normalizadora e inclusiva.</p>

6.2. Evaluación del desarrollo

A lo largo de todo el proceso, se ha llevado a cabo una **evaluación continua**, que ha facilitado dar valor al desarrollo de cada taller y ver si con su realización se estaban alcanzando los objetivos que se plantearon.

A través de la observación y el análisis de la información recabada de los distintos cuestionarios de valoración (Apéndices B y C) que se pasaron a todos los participantes de los talleres al finalizar cada trimestre, se ha ido viendo la idoneidad de lo que se estaba haciendo y en qué medida era necesario mejorar algún extremo.

Como mejora, y a petición de los alumnos, se nombraron monitores voluntarios a alumnos que querían participar en algunos talleres, siendo esta mejora muy bien acogida por todos.

Valorándola de manera muy positiva, ya que los alumnos participaban desde distintos roles, con el componente didáctico que esto conlleva.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

6.3. Evaluación final

Antes de finalizar el curso escolar, se realizó una evaluación final con una valoración general (Apéndice D) de cada taller, de los profesores voluntarios, de la organización, de la acogida y de la participación por parte del alumnado, de las mejoras a introducir y de la posibilidad de volver a desarrollar el programa durante el curso que viene.

Se considera que la respuesta de los estudiantes ha sido muy buena. Esto lo hemos visto en el número de alumnos que ha participado en los talleres a lo largo de todo el curso.

Tabla 7. Participación de alumnos al inicio y al final de cada taller

TALLER	N.º participantes al inicio	N.º participantes al final
Zumba	45 alumnos	31 alumnos
Manualidades	17 alumnos	15 alumnos
Juegos de mesa	27 alumnos	45 alumnos
Juegos tradicionales	46 alumnos	50 alumnos
Torneo de fútbol	96 alumnos	96 alumnos
Banda de música	21 alumnos	17 alumnos
Ajedrez	12 alumnos	21 alumnos

Otro factor importante y muy positivo ha sido detectar una reducción de conflictos en el tiempo del patio, lo que ratifica la convicción de que la propuesta de ocupar los recreos con diferentes talleres lúdico-educativos ha tenido un valor didáctico muy importante, además de ser un gran elemento motivacional para toda la comunidad educativa.

Desde que se puso en marcha todo el proyecto, se ha ido comprobando que estudiantes que no solían participar en las actividades de ocio en el patio han asistido y disfrutado de este tiempo-espacio de una forma inclusiva.

La alumna con déficit visual ha participado en los siguientes talleres: juegos de mesa, zumba y juegos tradicionales.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

En general, teniendo en cuenta la valoración de los participantes, del resto de implicados y de la consecución de los objetivos marcados en el programa, es factible que este proyecto sea aplicable y pueda resultar muy útil en otras comunidades educativas.

7. Conclusiones

Durante toda esta aventura se ha intentado, mediante un proceso pedagógico guiado a través de los juegos propuestos para el tiempo de recreo, intervenir con dinámicas y metodologías que propiciasen el trabajo colaborativo, la comunicación, la continua reflexión, la concienciación desde el propio conocimiento y el conocimiento y la aceptación del otro para lograr el objetivo principal, que no es otro que la inclusión de todo alumnado en cualquier espacio.

Como se ha mencionado al principio, la idea principal de este proyecto ha sido ayudar a una alumna con déficit visual grave –y, por extensión, a cualquier otro alumnado que presente dificultades de socialización o acceso– a integrarse en los juegos y actividades de patio con otros adolescentes, disfrutando de la situación lúdica y de la interacción con sus iguales, aprendiendo normas y comportamientos ajustados a las acciones de los otros.

La alumna con discapacidad visual se ha incluido en los talleres que ella ha elegido, participando en la dinámica de los mismos como una alumna más del grupo.

Se ha perseguido que las actividades propuestas fueran divertidas y significativas para los alumnos. Se han ofrecido oportunidades de aprender estrategias para interactuar, de iniciar, desarrollar y mantener relaciones de amistad, resolver conflictos, participar en juegos de equipo y cooperativos, aceptar a los demás y a uno mismo.

La posibilidad de convivencia entre el alumnado se ha enriquecido de acuerdo con la diversidad que los compone.

En todo momento, ha guiado el propósito de poner en valor la diversidad, considerándola como una oportunidad para mejorar desde la aceptación, el respeto, y para conseguir la máxima normalización e inclusión, haciéndolos formar parte del grupo.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

8. Referencias bibliográficas

- DELORS, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación* [formato PDF]. En: UNESCO, *La educación encierra un tesoro: Informe de la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI* (pp. 91-103). México: Unesco.
- DEWEY, J. (1995). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid, España: Morata.
- FERNÁNDEZ, M. (2008). *Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire* [formato PDF]. En: M. MOACIR, M. V. GÓMEZ, J. MAFRA y A. FERNANDES DE ALENCAR (comps.), *Paulo Freire: contribuciones para la pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- LEWIN, K. (1992). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En: C. SALAZAR (coord.), *La investigación-acción participativa: inicios y desarrollos* (pp. 13-26). Publicado originalmente en 1946. Madrid, España: Popular.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2011). *Plan de inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales* [formato PDF]. Madrid, España: Ministerio de Educación.
- ORGANIZACIÓN NACIONAL DE CIEGOS ESPAÑOLES (2014). *Recreo escolar inclusivo: proyecto de investigación*. Madrid, España: Organización Nacional de Ciegos Españoles, Dirección de Educación, Empleo y Promoción Cultural. [Sin publicar].
- PÉREZ AGUIRRE, A. M., RAMÍREZ, P., OVIEDO, R., VAI, D., ZORZOLI, P., LOPARDO, G., ACAJ, C., LAGLEIZE, C., FOURÉS, C., y POZAS, D. (2002). *Didáctica de las prácticas escolares cotidianas (DIPEC): preguntas a compartir con docentes de todos los niveles*. Neuquén, Argentina: Universidad Nacional del Comahue.
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación* [página web]. París, Francia: Unesco.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

Ana M.^a Cruz Campo. Maestra. Equipo Específico para la Atención al Alumnado con Discapacidad Visual. Delegación Territorial de la ONCE en Castilla-La Mancha. Agencia Administrativa de Alcázar de San Juan. Calle Rondilla de la Cruz Verde, 46; 13600 Alcázar de San Juan, Ciudad Real (España). Correo electrónico: amcc@once.es.

Antonia Padilla Líndez. Maestra. IES «Enrique de Arfe». Calle Visón, 5; 45860 Villacañas, Toledo (España). Correo electrónico: antoniapadillalindez@gmail.com.

Julián Guerrero Romo. Profesor. IES «Enrique de Arfe». Calle Visón, 5; 45860 Villacañas, Toledo (España). Correo electrónico: jguerrero@edu.jccm.es.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

Apéndice A

Actividad de sensibilización

1. Diferentes formas de ver (acercamiento al déficit visual)

Actividad de sensibilización inicial. Empezamos definiendo de manera general en qué consiste el déficit visual, evidenciando nuestras características visuales y nuestras diferencias.

Explicamos la patología visual de nuestra alumna, en qué consiste y las dificultades visuales que tiene para acceder a la información y para desenvolverse por los distintos espacios del colegio, aulas, pasillos, escaleras, recreo... También, y, sobre todo, les explicamos que para que la alumna participe y se incluya de manera normalizada en las rutinas del colegio, necesita unas adaptaciones, y vamos explicando, una por una, cada adaptación que ella necesita (gafas, mesa, atril, ampliaciones, tiempo añadido en exámenes...).

Figura 7. Imagen de alumno vidente leyendo con gafas de simulación



Para que el resto de compañeros empaticen y comprendan desde su propia experiencia, proponemos una actividad:

- Les decimos que se pongan las gafas de simulación. Una vez que se las han puesto, deben buscar la página 26 del libro de Naturales y leer el primer párrafo.
- Después se quitan las gafas y vuelven a leer el mismo párrafo.

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

- Con esta actividad, llegan a ser conscientes de la dificultad de su compañera a la hora de leer y de la necesidad que tiene de tener un tiempo añadido a la hora de la realización de exámenes y ejercicios.

Al final, una reflexión en grupo para determinar las principales diferencias entre una persona con déficit visual y una que ve.

2. Toco, huelo, oigo, gusto, siento

Ya familiarizados con lo que es el déficit visual, nos proponemos trabajar con el resto de los sentidos. Hoy en día, casi toda la información que nos llega es de manera visual, y no somos conscientes del papel que tienen el resto de los sentidos a la hora de aportarnos detalles muy importantes del mundo que nos rodea.

Nos ponemos los antifaces y reconocemos a través del:

- Olfato: rotuladores, naranja, limón, canela, regaliz, perfume...
- Gusto: macedonia de frutas con sorpresas, naranja, pera, manzana, caqui, zanahoria, limón, lacasitos, chocolate, sal...
- Oído: campana, teléfono, viento, animales, situaciones cotidianas (subir escaleras, abrir una puerta...), ordenar los botes, «ciegos».
- Tacto: diferentes texturas (lija, algodón, espejo, plastilina) y diferentes objetos (cuchara, tenedor, jabón, grapadora).

Figura 8. Imagen de alumnos degustando macedonia de frutas con antifaz



CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

1. Ordeno. Nos ponemos los antifaces y ordenamos de mayor a menor, o de menor a mayor:

- Varios lapiceros de distinta longitud.
- Bolitas de plastilina de diferentes tamaños.
- Fichas de distintas texturas y tamaños.
- Tapones de distintos tamaños.

2. Agrupo. Nos ponemos los antifaces y agrupamos teniendo en cuenta la «forma», el «volumen» y el «material».

- Forma: triángulos, cuadrados, círculos...
- Volumen: tamaño parecido.
- Material: madera, plástico, papel, tela...

Figura 9. Imagen de alumno con antifaz realizando discriminación de formas



3. Vida diaria. Siempre con el antifaz.

- Nos vestimos. Nos ponemos los calcetines, los zapatos y el jersey (tenemos que averiguar si están del derecho o del revés).
- Me peino.
- Comemos. Pelamos una mandarina y preparamos un sándwich.

3. Actividades en el recreo con antifaces

A través del juego, el niño aprende desde la experiencia, controla su propio cuerpo, coordina sus movimientos, explora el mundo que le rodea, controla sus emociones

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

y resuelve conflictos que surgen. En resumen, socializa y aprende a ocupar su lugar dentro de la comunidad.

Los objetivos específicos que se pretenden alcanzar con los juegos que van a realizar son:

- Adquirir habilidades de interacción y participación en juegos grupales.
- Tolerar y llegar a disfrutar en un espacio más desestructurado y con presencia de más niños que en el aula.
- Iniciar y mantener interacciones con otros niños.
- Participar en juegos colectivos.
- Evitar los juegos en solitario.
- Fomentar las actitudes de conocimiento, respeto y tolerancia.
- Adquirir estrategias para afrontar y resolver los posibles conflictos que puedan surgir.

Para ello, se han escogido los siguientes juegos por equipos (todos se han hecho con el antifaz puesto):

- *El pañuelo*: se ha hecho una pequeña adaptación y se ha utilizado una campani-lla que se hace sonar hasta que un jugador recoge el pañuelo, para regresar al lugar de partida. El resto de compañeros van diciendo el nombre del niño para que pueda guiarse por el oído. Aunque no se consiga recoger el pañuelo, no se descalifica a nadie. El juego se hace por **equipos** y gana el equipo que más veces recoge el pañuelo.

Figura 10. Imagen de alumnos con antifaz jugando al pañuelo



CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

- *Recojo la botella*: juego de orientación espacial y seguimiento. Con la referencia de la pared, nos apoyamos de espaldas y damos un paso, dejamos la botella, giramos y volvemos al punto de partida, la pared. Volvemos a hacer el mismo recorrido, recuperamos la botella y damos otro paso más, dejamos la botella nos giramos y volvemos otra vez a la pared. Este proceso lo repetimos aumentando cada vez un paso más hasta llegar a la meta, señalada con un cono. Igualmente se han formado equipos (amarillo, azul y rojo) y gana el **equipo** con más jugadores que hayan llegado primero a la meta.

Figura 11. Imagen de alumnos con antifaces jugando al juego de recojo la botella



- *Carreras*: se forman equipos, y en varias rondas, con seis corredores, se van haciendo carreras libres en espacios acotados. Cuando un jugador llega a la meta se da la señal de «stop» y paran todos. Gana el **equipo** con más jugadores que hayan llegado primero a la meta.

Figura 12. Imagen de alumnos con antifaz haciendo carreras



CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

Apéndice B

Cuestionario individual de valoración del taller por parte de cada participante

CUESTIONARIO INDIVIDUAL DE VALORACIÓN	
Taller:	
Fechas de celebración:	

Tu opinión sobre el taller en el que has participado nos permitirá mejorar las actividades en el futuro. Por favor, contesta a todas las preguntas. Gracias.

Cómo ha sido....

		Bueno/a	Regular	Malo/a
TALLER	La organización del taller.			
	La implicación del profesor.			
	La dotación de material ha sido.			
	El espacio donde se ha realizado.			
	Tu valoración en cuanto al entretenimiento del taller.			
GRUPO	La relación con el grupo de alumnos que han participado.			
	La resolución de conflictos entre los participantes.			
	Tu satisfacción de haber participado.			
¿Qué te ha gustado MÁS del taller?				
¿Qué te ha gustado MENOS del taller?				
¿Qué nuevos talleres te gustaría que se hicieran en los recreos?				
¿Cuál sería tu valoración en GENERAL del taller?		Buena	Regular	Mala

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

Apéndice C

Cuestionario de «Autoevaluación – Reflexión» por cada participante en el taller

Instrucciones: ¿cómo eres en el instituto? Responde sinceramente RODEANDO la respuesta			
Coopero con compañeros y maestros.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Comprendo las opiniones y reacciones de otros. Soy tolerante.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Participo en las actividades de grupo.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Considero los derechos de otros.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Trabajo y juego bien con otros.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Espero mi turno educadamente.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Saludo al entrar.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Escucho sin interrumpir.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Cumplo las reglas del taller.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Admito cuando me equivoqué.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Comparto materiales con los demás.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Acepto responsabilidades.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Acepto responsabilidades extras, sin que me lo soliciten.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Soy un miembro colaborador en mi grupo.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Estoy alegre y positivo.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Cuido y respeto los materiales de los demás y del colegio.	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
NOMBRE: FECHA:			

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.

Apéndice D

Valoración general del taller

VALORACIÓN GENERAL	INICIO			FIN		
1) Número de participantes a los talleres.						
2) Número de participantes en el taller de zumba.						
3) Número de participantes en el taller de manualidades.						
4) Número de participantes en el taller de juegos de mesa.						
5) Número de participantes en el taller de ajedrez.						
6) Número de participantes en la banda de música.						
7) Número de participantes en el taller juegos tradicionales.						
TALLER MÁS EXITOSO						
8) Valoración general por parte de los profesores responsables.	Bueno/a	Regular	Malo/a			
9) Valoración general por parte de los alumnos asistentes.	Bueno/a	Regular	Malo/a			

CRUZ, A. M., PADILLA, A., y GUERRERO, J. (2019). «Me recreo en el recreo»: una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración: Revista digital sobre discapacidad visual*, 75, 134-167.