



## Recreación educativa en la escuela: desde la actividad física hacia el fortalecimiento de la convivencia escolar

*Educational recreation at school: from physical activity to strengthening school coexistence*

Carolina Urbina  
*Universidad Andrés Bello*

Tabata Contreras  
Madeleine San Juan  
Verónica López  
*Pontificia Universidad Católica de Valparaíso*

Juan Carlos Nuñez  
Claribel Aguirre  
*Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas  
(JUNAEB-Chile)*

### Resumen

Esta investigación presenta una propuesta para la comprensión de la recreación educativa y su relación con la convivencia en las escuelas. La propuesta se desarrolló a partir de un proceso de evaluación realizada a un programa gubernamental chileno, ejecutado desde el año 2017 en 371 escuelas a lo largo del país. Esta evaluación implicó una revisión bibliográfica, la aplicación de encuestas a sus participantes y una aproximación cualitativa con estudio de casos múltiple en tres escuelas. Si bien el programa comenzó con una orientación que enfatizó la actividad física como espacio de recreación y promotor de salud, los resultados sugieren avanzar hacia una concepción de recreación educativa que tiene implicaciones no sólo sobre la salud integral de los estudiantes sino también en el fortalecimiento de procesos sociales transversales en la comunidad educativa como son los relacionados con el despliegue de una convivencia inclusiva, democrática y pacífica en las escuelas.

Palabras clave: **Recreación; Juego e implementos del juego; Convivencia escolar**

### Abstract

*This study presents a proposal for comprehension of educational recreation and its relationship with school climate. The proposal was developed based on an evaluation carried out in a Chilean government program which is in place since 2017 in 371 schools throughout the country. The evaluation involved a literature review, the administration of surveys to its participants and a qualitative approach with multiple case studies in three schools. Although the program began with an orientation that emphasized physical activity as a recreational space and a promoter of health, findings suggest moving towards a conception of educational recreation that has implications not only about the integral health of the students but also in the strengthening of transversal social processes in the educational community, such as those related to the deployment of an inclusive, democratic and peaceful school climate.*

Keywords: **Recreation; Play and Playthings; School coexistence**

## ESPACIOS RECREATIVOS Y ÁMBITO ESCOLAR

Los espacios recreativos se han descrito desde el sentido común, como sinónimo de entretenimiento y diversión. Según Joaquín Benítez et al. (2015), la recreación ha estado asociada a actividades voluntarias desarrolladas en un tiempo de descanso y no productivo. Es así que las actividades recreativas se han relacionado al concepto de tiempo libre u ocio, en el cual se lleva a cabo una acción concreta que es elegida y que conlleva satisfacción y/o creatividad en su desarrollo (García y Flores, 2011; Waichman, 2010). De esta forma, la recreación como concepto se comprende desde la actitud con la cual las personas se relacionan con la actividad, de acuerdo a su disposición, elección, voluntad y placer con las que la desarrollan (Waichman, 2010).

Tradicionalmente, los espacios recreativos en el ámbito escolar han estado asociados al desarrollo de actividad física, a través del deporte o del juego (Granda et al, 2010). La actividad física, si bien se ha identificado como factor protector respecto a enfermedades como la diabetes, la obesidad o la hipertensión (Chin y Ludwig, 2013; Salinas y Vio, 2011) o conductas de riesgo como consumo de drogas (González y Portolés, 2013), también ha sido relacionada con la salud integral, es decir, asociada a factores físicos, psicológicos y sociales (Álvaro, 2015; Amado et al., 2012; Martínez et al., 2010).

No obstante, Juan González y Alberto Portolés (2013) y Alejandro Martínez et al. (2010) han evidenciado que un porcentaje cada vez mayor de niños, niñas y adolescentes prefiere actividades sedentarias y/o solitarias como ver televisión y/o jugar consolas para recrearse. Así mismo, los programas de fomento a la actividad física o recreativa en ámbitos escolares han colaborado en reproducir lógicas competitivas, en condiciones donde el deporte se ha utilizado desde un marco centrado en el rendimiento individual, en la competitividad o en la mercantilización de sus resultados (Gómez-Ferrer y Rodríguez, 2012; Soto-Lagos, 2016).

Ante este escenario, el ámbito escolar como espacio de socialización ha sido ampliamente reconocido como un entorno fundamental para promoción de bienestar social (Chin y Ludwig, 2013; Salinas y Vio, 2011). El bienestar social es complementario al bienestar biopsicológico en tanto facilita la construcción de una vida con propósito al mantener relaciones significativas con otras personas, desarrollando un sentido de pertenencia claro y relevante (Keyes, 2006). De esta manera, el bienestar social implica una evaluación de los aspectos interpersonales de la salud, ya que considera la valoración de las circunstancias y funcionamiento de la sociedad, siendo conformado por las áreas sociales de integración, aceptación, contribución, actualización y coherencia (Keyes, 1998).

En consecuencia, la escuela se ha configurado como un espacio social con alto potencial para la transmisión de valores y para la generación de experiencias y aprendizajes compartidos que aporten a la formación individual y colectiva (Chin y Ludwig, 2013; Salinas y Vio, 2011). En este contexto, la reflexión respecto al rol de la recreación en ámbitos educativos ha generado un amplio análisis respecto a su definición y práctica, incorporando diálogos constantes entre el contexto cultural y las realidades locales, configurándose actividades recreativas de acuerdo a determinados tiempos y espacios organizados por la institución escolar. Para Christianne Gomes (2014), la recreación y el ocio constituyen necesidades humanas de las prácticas sociales, por lo cual se convierten en derechos sociales. La recreación, como derecho social, se ha preocupado por el bienestar social y la calidad de vida de las personas, considerando su relación con la vida saludable; nutrición, acceso a bienes, a servicios y a espacios culturales y sociales.

### **Espacios recreativos en programas gubernamentales chilenos**

La problematización de los espacios recreativos en el ámbito escolar ha sido eje de algunas iniciativas que, desde la política pública, se han desarrollado en Chile para mejorar los índices de bienestar en los estudiantes. Una de las primeras estrategias data de 1965, bajo el nombre de “Colonias Escolares”, cuyo propósito fue recreativo, pero más bien asociado a continuar la entrega de alimentación para los estudiantes en periodo estival. Con el retorno de la democracia en la década de los 90 se creó el programa “Campamentos recreativos para escolares”, los cuales permitieron el acceso a espacios recreativos durante las vacaciones escolares. Lo anterior, en primera instancia, fue ejecutado exclusivamente por la Asociación Nacional de Scouts, para luego transitar a la contratación de entidades públicas y privadas sin fines de lucro, para movilizar estudiantes en todo el territorio nacional. Con el devenir de los años, se fueron incorporando las modalidades “Escuelas abiertas y actividades recreativas culturales” (2008). A su vez, se fueron instalado programas de actividad física, tales como el Plan Nacional de Actividad Física Escolar (2010), del Ministerio de Educación, generando acciones estacionales de actividad física, además de entregar orientaciones, y material a los establecimientos educacionales adheridos; las Escuelas Deportivas Integrales (2014) del Instituto Nacional del Deporte, que buscó aumentar la práctica de actividad física y deportiva en la población infanto-juvenil que asiste a educación parvulario y escolar básico municipalizado; y la Política Nacional de Actividad Física y Deporte (2016), del Ministerio del Deporte, cuyo fin ha sido promover el desarrollo integral, individual y comunitario de la población, a través de la práctica sistemática de la actividad

física y el deporte, en sus diversas manifestaciones, durante toda la vida (Ministerio del Deporte, Gobierno de Chile, 2016).

Si bien varias de estas iniciativas gubernamentales se asociaron al énfasis del aumento de la actividad física a través de espacios recreativos, no han tenido los resultados esperados al menos en el plano de la salud física y la inclusión de hábitos saludables en la población. Solo considerando indicadores de obesidad, datos aportados por la OCDE (2019) apuntan que no ha habido ninguna disminución en la prevalencia de la obesidad en los últimos 15 años en Chile.

En la actualidad, Chile cuenta con el Programa Recreos Entretenidos (en adelante PRE) que depende de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), organismo gubernamental responsable de administrar recursos estatales para estudiantes en condiciones de vulnerabilidad para facilitar su acceso y permanencia exitosa en el sistema educativo.

El PRE se ha implementado desde al año 2017 en 371 escuelas chilenas públicas, alcanzando un total de 150.000 estudiantes. Este programa se ha concentrado en la promoción de la actividad física en los estudiantes de primaria, especialmente en los espacios de recreo durante la jornada escolar, involucrando a los adultos de la comunidad (profesorado y familias) en el fomento de la actividad física dentro y fuera del establecimiento con el fin de aportar al bienestar integral de los estudiantes y su comunidad.

Para su desarrollo, el PRE ha suscrito convenios de colaboración con entidades públicas o privadas sin fines de lucro, quienes actúan como “ejecutores” del programa y que deben diseñar, planificar y ejecutar las actividades en las escuelas de acuerdo a los objetivos del programa. Del mismo modo, dentro de la escuela, el PRE debe contar con “encargados” que faciliten el desarrollo de las actividades dentro de ella.

Este artículo presenta los resultados de la evaluación del PRE durante su primer año de ejecución. Dichos hallazgos alimentarán un marco comprensivo de la recreación en el ámbito escolar, construido desde la reflexión respecto a la ejecución de este programa con el fin de iluminar mejoras específicas que permitan el exitoso desarrollo de propuestas a nivel nacional, que efectivamente logren integrar el aumento de la actividad física dentro de un marco de bienestar social en la escuela.

En consecuencia, el objetivo de esta investigación ha sido evaluar la implementación del programa, escuchando la voz de sus participantes, con el fin de identificar los potenciales impactos del programa y proponer mejoras pertinentes respecto a su funcionamiento.

## METODOLOGÍA

Se realizó un estudio de carácter mixto en dos fases. Su primera fase –cuantitativa– incluyó la aplicación de una encuesta de satisfacción a participantes del programa. En la segunda fase –cualitativa– se realizaron entrevistas a actores clave de tres escuelas seleccionadas a nivel nacional.

### Fase 1: aplicación de encuestas de satisfacción a participantes

Se diseñó y aplicó una encuesta de satisfacción a participantes del PRE para conocer su evaluación respecto a la implementación del programa. En esta encuesta participaron dos tipos de actores del programa: 1) ejecutores y 2) encargados de la escuela.

#### *Participantes*

La encuesta se aplicó censalmente de manera online, participando 209 profesionales de un universo posible de 419 a nivel nacional. El 52.2 % (n=109) de los participantes fueron ejecutores y el 47,8 % (n=100) fueron agentes educativos de la escuela.

#### *Instrumento*

Se diseñó una encuesta de satisfacción con nueve secciones las cuales están presentadas en la Tabla 1. La primera y segunda contuvieron el consentimiento informado y datos descriptivos de los participantes. La tercera sección preguntó

Sec.	Descripción	Tipo de ítem
1	Consentimiento informado. Informó sobre objetivos del estudio, explicitó voluntariedad y confidencialidad en el tratamiento de la información.	Elección dicotómica (acepta o no acepta)
2	Identificación del establecimiento y del participante.	Preguntas abiertas
3	Valoración del porcentaje de cobertura en la implementación de los objetivos del Programa Recreos Entretenidos.	Escala tipo Likert en relación con porcentaje de logro de objetivos
4	Contribución del programa en los indicadores de desarrollo personal y social (IDPS).	Escala tipo Likert en relación con la percepción de contribución al desarrollo de IDPS
5	Percepción de participación de los estamentos en la ejecución del Programa Recreos Entretenidos.	Escala Likert en relación con grado de participación de distintos actores
6	Identificación de facilitadores en la implementación del Programa	Casilla de verificación selección de 3 alternativas
7	Identificación de obstaculizadores en la implementación del Programa	Casilla de verificación selección de 3 alternativas
8	Valoración global de la implementación del programa Recreos Entretenidos en el establecimiento.	Evaluación en escala de valoración entre 1 y 7 (siendo 7 la mejor evaluación)
9	Sugerencias de mejora	Pregunta abierta

**Tabla 1.** Secciones de encuesta de satisfacción participantes PRE

respecto a la cobertura de acciones esperadas del programa de acuerdo a sus bases de licitación pública: socialización de la planificación; la implementación de las acciones planificadas; la ampliación de la oferta de actividad física; el aumento de participación en actividades físicas; la motivación de los estudiantes; la incorporación de PRE en planes institucionales, en el plan de mejoramiento educativo; o en el proyecto educativo del establecimiento educacional participante. La sección 4 preguntó respecto a los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), los cuales describen elementos como: autoestima y motivación escolar; clima de convivencia escolar; participación y formación ciudadana; hábitos de vida saludable; equidad de género; asistencia; y retención escolar (Mineduc, 2017). El resto de secciones preguntaron respecto a facilitadores y obstaculizadores, valoración general y propuestas de mejora al programa.

### *Procedimiento*

Se trabajó con la Dirección Nacional del Programa para coordinar la aplicación censal a través de las direcciones regionales. La encuesta estuvo dirigida a dirigida al ejecutor y al encargado en cada escuela. Fue diseñada en formato electrónico para ser aplicada *on line* a través de plataformas digitales y así conseguir cobertura nacional. Fue enviada por correo electrónico. El plazo para la contestación fue de 10 días naturales, periodo en el cual se hizo seguimiento para alcanzar al menos un 50 % de respuesta. Para el análisis de los resultados se utilizaron medidas de distribución y de tendencia central, específicamente las frecuencias relativas de respuesta (porcentajes), sus promedios y desviaciones estándar. El análisis contempló estadísticas descriptivas comparadas de las respuestas y se realizó con el apoyo del paquete estadístico SPSS versión 23.

### **Fase 2: entrevistas a actores clave**

Esta fase se orientó a evaluar la implementación del PRE desde las voces de los actores involucrados a través de entrevistas.

### *Participantes*

Se seleccionaron tres escuelas participantes de PRE a nivel nacional (ver Tabla 2) considerando criterios de variabilidad máxima en relación al área geográfica (norte, centro y sur de Chile) y categoría de desempeño de la escuela según fuentes oficiales aportadas por la Agencia de la Calidad. La categoría de desempeño mide el aprendizaje de los estudiantes y el logro de indicadores de calidad educativa definidos por el Ministerio de Educación, en función del cual las escuelas pueden ser clasificadas como: autónomas, emergentes e insuficientes.

Caso	Descripción
Escuela 1	Zona norte de Chile. Categoría de desempeño emergente. Establecimiento público con más de 40 años de historia. Imparte educación inicial, primaria y secundaria a más de 300 estudiantes, con un promedio aproximado de 25 estudiantes por curso y más de 25 docentes.
Escuela 2	Zona centro de Chile. Categoría de desempeño autónomo. Establecimiento público con educación inicial, primaria y secundaria. Tiene 900 estudiantes, con un promedio aproximado de 25 estudiantes por curso y más de 80 profesores.
Escuela 3	Zona sur de Chile. Categoría de desempeño insuficiente. Establecimiento público con educación inicial, primaria y secundaria y educación especial de trastornos específicos del lenguaje. Posee una matrícula de más de 400 alumnos, con un promedio aproximado de 25 estudiantes por curso y más de 25 profesores.

**Tabla 2.** Características de los establecimientos educacionales seleccionados

La dirección nacional del PRE colaboró con el contacto e invitación a los participantes, la cual se gestionó con los equipos ejecutores de cada escuela.

Del total de estas escuelas seleccionadas, participaron de las entrevistas 25 actores educativos, descritos en la Tabla 3.

Colectivo que representa	Descripción de participantes	Escuela a la que pertenece
Equipo directivo	Directora	Escuela 1
	Director	Escuela 2
	Jefa Unidad Técnico Pedagógica	Escuela 3
	Inspectora	Escuela 1
	Inspector	Escuela 2
	Inspector	Escuela 3
Estudiantes	4 estudiantes de primaria	Escuela 1
	3 estudiantes de primaria	Escuela 2
Otros profesionales de la escuela	Encargada de convivencia	Escuela 1
	Encargada de la escuela PRE	Escuela 1
	3 asistentes de la educación	Escuela 3
	Encargada de la escuela	Escuela 3
Equipo ejecutor	Coordinadora ejecutores	
	Profesor educación física ejecutor PRE	Escuela 2
	Profesora educación física ejecutor	Escuela 2
	Profesora ejecutora	Escuela 3
	Encargado de la escuela	Escuela 3
	JUNAEB	Coordinadora regional

**Tabla 3.** Participantes en entrevistas

### *Técnicas de producción de información*

Se desarrollaron entrevistas en sus modalidades individual y grupal, y de tipo semiestructuradas (Canales, 2006). Las temáticas que guiaron las entrevistas se enfocaron en conocer la percepción de los entrevistados sobre la implementación de las actividades guiadas en el espacio de recreos, identificar posibles cambios derivados de la ejecución de las actividades y saber su apreciación respecto al interés y motivación en participar de PRE.

### *Procedimiento*

La visita en terreno en las escuelas para el desarrollo de las entrevistas tuvo una duración de 2 días en cada escuela. Los participantes se seleccionaron por criterios de accesibilidad, en tanto los horarios dispuestos por las escuelas para el desarrollo de éstas fueron después de la jornada de clases.

Para asegurar el resguardo de los aspectos éticos de la investigación, todos los participantes en esta fase firmaron un consentimiento o asentimientos informado –según corresponda a la edad– respetando las normativas vigentes y los estándares que regulan la actividad de investigación con seres humanos. Las entrevistas tuvieron un rango de duración entre 20 y 45 minutos, siendo grabadas en audio y posteriormente transcritas para su análisis.

Para el análisis de la información se realizó un análisis categorial temático de contenido (Cáceres, 2008). Siguiendo las recomendaciones de Félix Vázquez (1994), el análisis se realizó en etapas consecutivas de pre-análisis, codificación, y categorización. Para el proceso de análisis de la información se realizó una reducción de los datos a través de la selección de citas concordantes con las categorías temáticas pauteadas en la estructura de la entrevista (oferta de actividades, evaluación de actividades, participación, cambios identificados) considerando un criterio de relevancia interpretativa (Miles y Huberman, 1984; Tójar, 2006). El análisis de la información se realizó con el apoyo informático del Programa Atlas.ti (versión 1.6.0).

La validez se estableció a través de la triangulación del análisis entre investigadores (Tójar, 2006), toda vez que los mismos documentos fueron analizados y categorizados de manera autónoma por los investigadores del estudio para luego dar paso a la construcción común de categorías temáticas.

## **RESULTADOS**

Los resultados de la encuesta de satisfacción aplicada se presentarán de acuerdo a las temáticas abordadas en sus diferentes secciones.

La cobertura de objetivos abordó la percepción de los participantes sobre el avance del programa y el cumplimiento de sus objetivos (ver tabla 4). Los objetivos que fueron identificados mayormente cumplidos por todos los participantes fueron los relacionados con la implementación de actividades deportivas dentro de la escuela y con el aumento de la motivación de los estudiantes por realizar actividades físicas. Los menos cubiertos se relacionaron con incorporar el PRE a planes y proyectos propios de la escuela donde el grado óptimo no alcanzó un 40 %. Los ejecutores manifiestan una evaluación más positiva que los encargados de las escuelas sobre la cobertura de los objetivos del PRE.

Objetivo	% de respuestas con evaluación óptima de cumplimiento	
	Ejecutores	Encargados de la escuela
Socializar las acciones planificadas por el ejecutor	54,6 %	50,0 %
Implementar las acciones planificadas por el ejecutor	58,7 %	56,1 %
Ampliar la oferta de actividad física dentro del establecimiento para los estudiantes	58,3 %	48,5 %
Aumentar la participación en actividad física de los estudiantes en los recreos	53,7 %	43,0 %
Motivar a los estudiantes a practicar actividad física	65,7 %	44,0 %
Incorporar los PRE en el plan de convivencia escolar del establecimiento	52,6 %	43,5 %
Incorporar los PRE en el Plan de Mejoramiento Educativo	41,8 %	39,6 %
Incorporar los PRE en el Proyecto Educativo de la escuela	41,8 %	37,4 %

**Tabla 4.** Cumplimiento óptimo de objetivos de PRE según ejecutores y encargados de la escuela

Respecto a la contribución del PRE a los indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), tanto ejecutores como encargados de la escuela consideraron que ha contribuido más a los de clima de convivencia escolar y los de equidad de género. Para los encargados de la escuela, el PRE no ha tenido óptima evaluación respecto a los de asistencia y retención. Nuevamente, los ejecutores manifiestan mejores evaluaciones que los encargados en la escuela (ver tabla 5).

IDPS	% de respuestas con evaluación óptima de cumplimiento	
	Ejecutores	Encargados de la escuela
Autoestima académica y motivación escolar	83,5 %	59,8 %
Clima de convivencia escolar	89,5 %	73,8 %
Equidad de género	88,1 %	65,6 %
Participación y formación ciudadana	66,7 %	51,0 %
Asistencia escolar	77,2 %	39,8 %
Retención escolar	59,5 %	36,9 %

**Tabla 5.** Contribución (bastante-mucho) de PRE sobre IDPS según ejecutores y encargados de la escuela

En relación a la percepción de la participación de diversos actores en la ejecución del Programa, se declaró mayoritariamente un tipo de participación a nivel informativo, excepto en el colectivo de familias donde claramente se identificó su no participación en la ejecución del programa y de los estudiantes, en donde se les atribuye un nivel “participa y retroalimenta” de las actividades del programa, bastante más que el resto de los actores (ver tabla 6).

Tipo de participación	Directivos	Docentes	Asistentes de la educación	Familias	Estudiantes
No participa	12,9 %	27,8 %	20,2 %	47,3 %	0,4 %
Se informa	39,2 %	38,3 %	31,7 %	42,5 %	1,0 %
Participa	12,9 %	11,0 %	14,9 %	2,4 %	21,1 %
Participa y retroalimenta	10,5 %	20,6 %	27,9 %	6,8 %	47,8 %
Participa y toma decisiones, sugiere y modifica	24,4 %	2,4 %	5,3 %	1,0 %	29,7 %

**Tabla 6.** Tipo de participación en el PRE según tipo de actor, de acuerdo a opinión de ejecutores y encargados de la escuela

En cuanto a los facilitadores y obstaculizadores en la implementación del programa, la infraestructura, la coordinación y recursos de la escuela fueron los principales facilitadores identificados. Los principales obstaculizadores fueron el tiempo disponible, y la difusión, interés y participación de la comunidad educativa (tabla 7).

Indicador	Facilitador (%)	Obstaculizador (%)
Infraestructura del establecimiento	57,3 %	25,1 %
Coordinación entre la escuela y el ejecutor	53,1 %	21,8 %
Recursos disponibles en el establecimiento (materiales, tecnológicos, humanos, etc.)	42,7 %	10 %
Participación de la comunidad educativa	36,5 %	31,3 %
Materiales adquiridos y dispuestos por el ejecutor	31,8 %	22,7 %
Tiempos disponibles	28,9 %	46,9 %
Interés de la comunidad educativa	27 %	37,4 %
Difusión de las actividades a la comunidad educativa	24,6 %	31,3 %
Otros	2 %	10 %

**Tabla 7.** Facilitadores y obstaculizadores del programa, de acuerdo a opinión de ejecutores y encargados de la escuela

Respecto a la evaluación global de PRE, hubo una evaluación general positiva, en tanto un 39,3 % de los participantes puso nota 6 y un 23,2 % puso nota 7, lo cual sumó más del 60 % del total de respuestas. En promedio, el PRE fue evaluado con nota 5,7. Al comparar entre ejecutores y encargados del programa, los ejecutores evaluaron con nota 6 y los encargados de la escuela con nota promedio 5,3. Lo anterior sigue mostrando la tendencia a evaluar más positivamente el PRE por parte de los ejecutores.

Finalmente, las sugerencias de mejora sugerencias realizadas por los participantes se resumen en la Tabla 8 organizadas por temática.

Temática	Descripción de la sugerencia
Frecuencia de las actividades	Las actividades del programa debieran ser más seguidas, o bien, debieran aumentar su duración con el fin de ampliar la posibilidad de generar hábitos saludables en los estudiantes, especialmente relacionados con la práctica de actividad física.
Establecer cobertura del programa	Es necesario establecer un número de estudiantes por monitor, para que pueda tener mayor manejo de grupo y se puedan desarrollar correctamente las actividades. En muchas ocasiones sólo un monitor por establecimiento es insuficiente.
Correcta socialización del programa	El programa debe iniciar en paralelo al año escolar, en esta instancia se debe presentar a toda la comunidad sus objetivos, proyecciones, encargados con roles y funciones identificadas, además de las actividades propuestas, para que toda la comunidad educativa esté informada adecuadamente.
Apoyo y participación de los distintos estamentos	Es necesario contar con el apoyo del equipo directivo, docentes y asistentes de la educación para que promuevan las actividades del programa y ayuden a generar mayor motivación y participación por parte de los estudiantes.
Articulación con otros programas y actividades	Se debe tener una buena y constante comunicación tanto con la escuela para conocer sus actividades, como con otros programas para que se puedan complementar en las intervenciones que realizan.
Materiales y recursos	Los ejecutores solicitan tener más acceso a materiales y recursos para poder realizar diversificar las actividades ejecutadas en el programa.
Adecuaciones contextualizadas	Es necesario que el programa dialogue con la cultura escolar y su entorno, escuchando las particularidades de la comunidad, adaptando de esta forma, el programa a la realidad de cada establecimiento educacional.

**Tabla 8.** Resumen de sugerencias de mejora recogidas en la encuesta

En relación con los resultados derivados de las entrevistas a los actores clave, se identificaron dos grandes macro temas. El primero asociado a la ejecución de las actividades. El segundo a los efectos de dichas actividades. Cada macro tema fue asociado a las temáticas a priori identificadas para la creación de la pauta de las entrevistas. Esta organización se presenta en la Tabla 9.

Macro tema	Categoría Temática	Descripción
Ejecución de PRE	Oferta de actividades	Categoría descriptiva relacionada con el tipo de actividades realizadas por el programa en la escuela.
	Evaluación de actividades	Referida a opiniones y valoraciones respecto de las actividades desarrolladas por el Programa.
	Participación de actores	Identificación de actores participantes y su grado de interés/motivación en el desarrollo del programa.
Efectos de PRE	Cambios asociados a la implementación del Programa	Identificación de transformaciones o efectos derivados de la implementación del Programa en la escuela.

**Tabla 9.** Matriz descriptiva de las categorías temáticas utilizadas

Respecto al macro tema relacionado con la ejecución del programa, y específicamente en relación con la oferta de actividades, los participantes identificaron una diversidad de propuestas promocionales para el desarrollo de actividad física en los estudiantes durante el espacio de recreo. Se distinguieron cuatro modalidades: a) clases grupales dirigidas por uno o dos profesores como yoga, zumba, circo, breakdance, etc.; b) actividades de coordinación psicomotriz, que incorporaron el uso de materiales (vallas, conos, banderines y colchonetas) y la construcción de circuitos que los niños debían recorrer individual y competitivamente; c) juegos pre deportivos grupales con pelota (balonmano, básquetbol, fútbol, vóleibol) organizados en campeonatos durante el año escolar; y d) otros juegos de instrucciones o cánticos, de base colaborativa, en la que se conformaron equipos que no competían entre sí. Las actividades realizadas variaban por la planificación del ejecutor, por otras actividades de la escuela o por la preferencia de los participantes:

Hacen juegos lúdicos ya que tiene que ver con alguna práctica deportiva o algún tipo deportivo que básicamente pretenden incentivar y motivar a los niños a jugar, a poder divertirse, a poder explayarse y poder también generar alguna motivación para la práctica de algún deporte a futuro. (Encargado de la escuela, Escuela 3, entrevista individual, octubre de 2018)

Respecto a la evaluación de las actividades del programa, las actividades se desarrollaron de manera sistemática de acuerdo a la cantidad de días de la semana que asistió el equipo ejecutor a cada escuela. Los participantes destacaron aspectos positivos y otros a mejorar. Los encargados de la escuela destacaron el compromiso, organización y motivación de los ejecutores al momento de compartir con los estudiantes lo cual favorecía su participación. Los ejecutores coincidieron con lo anterior, añadiendo que las actividades propuestas promo-

vían la participación de estudiantes de cursos más pequeños, favoreciendo el trabajo grupal, la inclusión de los pares y de distintos integrantes de la comunidad educativa en las actividades propuestas.

Los chicos participan activamente, los profesores siempre traen buenas ideas, hay participación, (...) alrededor de 25 a 30 niños de forma diaria cuando ellos vienen, participan, generalmente del primer ciclo, de primero a cuarto básico y algunos días que se dedican a la educación pre escolar con los niñitos de kinder y pre kínder, entonces es bastante integrador el trabajo que ellos realizan. (Encargado escuela, Escuela 3, entrevista individual, octubre 2018)

Por su parte, los estudiantes evaluaron las actividades como una instancia que les permitió compartir entre ellos y aprender sobre cómo tener un estilo de vida saludable.

[PRE] Nos da lo fundamental, que no es simplemente que llegue un caballero y que jueguen no más. Es como desconectarse de la sociedad, es divertido, nos ha explicado el consumo de drogas, qué nos hace mal, qué nos hace bien. (Estudiante, Escuela 1, entrevista grupal, octubre 2018)

Respecto a los elementos a mejorar, los encargados de la escuela refirieron una escasa diversidad e innovación en las actividades lo que incluye cierta monotonía programática. Se identificó, además, que el tipo de actividades no convocaba a los estudiantes mayores, frente a lo cual sugieren atender a los gustos y preferencias de los estudiantes en la planificación las actividades:

Yo creo que la zumba es adecuada para los niños, pero lo que tienen que hacer es dedicar tiempo en ver los intereses de los niños, que los recreos sean distintos en cada uno, que la música, la complejidad debiera ser distinta, que es lo que nos pasó hoy día, la persona que vino, vino con música del interés de todos, desde los más chicos a los más grandes, es difícil que los grandes se sumen a los chicos. (Directivo/a, Escuela 3, entrevista individual, octubre de 2018)

Los ejecutores propusieron aumentar la frecuencia y duración de las actividades para tener efectos en la promoción de la actividad física entre estudiantes. Además, señalaron la importancia de proponer objetivos a largo plazo en el desarrollo del PRE:

[Los niños] No querían que terminara, a veces pasaba la hora y me decían "¡Oh! ¿Y tan rápido terminó? si se acabó tan rápido" y yo le decía "No, es que tú llegaste tarde" (...) Nosotros estamos haciendo cuatro juegos de cuarenta minutos, estamos haciendo mucho más en este momento, porque... es muy poco, encuentro que es demasiado poco, quince minutos al día, no se puede. (Ejecutor, Escuela 3, entrevista individual, octubre de 2018)

Respecto a la participación de actores de la comunidad educativa en el programa, se identificaron diferentes grados de participación desde el punto de vista de todos los participantes, los apoderados fueron quienes menos participaron del programa.

[Refiriéndose a los apoderados] Es como que dejan a los niños en el colegio para hacer su vida, sus cosas, son súper pocos los comprometidos, y los que están comprometidos son los que tienen sus hijos que son líderes, que ellos los apoyan. (Ejecutor, Escuela 2, entrevista grupal, octubre 2018)

Los ejecutores especialmente destacan la colaboración de otros profesionales de la escuela presentes en los recreos, como los asistentes de la educación e inspectores de patio, quienes apoyaron la ejecución del programa.

Es un momento en que ellas [las asistentes de la educación y el recreo] se juntan entre ellas, comparten con los niños de otro curso, y también están más relajadas, es un momento de descanso para ellas (...) Es un apoyo bastante porque nosotros, llegan los niños de kínder y los pre-kínder llegan corriendo pá, como locos, para todos lados, y nosotros nos cansamos. (Ejecutor, Escuela 3, entrevista individual, octubre 2018)

La oferta y evaluación de actividades fueron dirigidas y elegidas solamente por parte de los adultos participantes del programa, ya sea equipo ejecutor o encargados de la escuela. Esto conlleva una implicación pasiva por parte de los estudiantes quienes solamente se involucraron con el programa como usuarios.

Siempre hubo un grupo importante de alumnos que se estimaba para poder participar en un orden establecido por los mismos profesores, siguiendo una estructura de trabajo (...), los niños sabían que tenían que esperar su turno, qué tenían que hacer. Si era un trabajo en equipo, tenían que hacerlo de la mejor forma posible y de acuerdo a las instrucciones que entregaban los profesores. (Jefe UTP, Escuela 3, entrevista individual, octubre de 2018)

Los estudiantes entrevistados declararon que su participación en estas actividades fue positiva y se basó principalmente en cooperación y asistencia a las actividades. A su vez, señalaron que estas instancias les permiten compartir y hacer amigos, compartiendo con compañeros de diferentes edades.

El deporte es muy divertido, que cuando uno cuando está en el recreo entretenido uno hace un deporte de futbol, basquetbol, tenis y de repente uno empieza a jugar y si se siente que esta solo de repente estas al lado de alguien y le pregunta ¿quieres jugar conmigo? Y le dice que sí y juegan y se divierten (Estudiante, Escuela 1, entrevista grupal, octubre de 2018)

Cuando ellos [refiriéndose al PRE] no estaban aquí yo salía a recreo y era fome porque yo jugaba sola. (Estudiante, Escuela 2, entrevista grupal, octubre de 2018)

En relación con el macro tema relacionado con los efectos del PRE, en la categoría cambios asociados a la implementación, tanto ejecutores como encargados de la escuela identificaron una disminución de los conflictos entre estudiantes en los espacios de recreo. Lo anterior fue explicado por el respeto que este tipo de iniciativas promovió entre los estudiantes.

Creo que una, el compartir, el respeto, porque cada uno tiene su espacio, no se pelean no se pegan, el espacio, yo creo que esos son los más importantes en esas actividades (...) independiente que no se lleven bien, hacer lo mismo. (Encargada, Escuela 3, entrevista individual, octubre de 2018)

También se identificaron efectos positivos al mantener a los niños ocupados en una actividad específica durante el recreo, o bien facilitar su re-ingreso a clases:

Aquí tengo muchos niños hiperactivos que la energía la botan y la dejan ahí en el recreo y me sirve a mí para que en clases por lo menos estén un poquito más calmados. (Inspector, Escuela 2, entrevista individual, octubre de 2018)

Los niños también identificaron cambios positivos en las relaciones:

Yo voy a decir que esto ha sido muy bonito, que les ha cambiado la vida a algunos niños, que estaban deprimidos, con problemas familiares y se ha visto el cambio notorio, por el medio ambiente también, porque estamos ocupando cosas recicladas y ha mejorado mucho la convivencia escolar, porque ya jugamos todos (...) nos saca de los teléfonos. (Estudiante, escuela 1, entrevista grupal, octubre de 2018)

Otro cambio que relevaron los encargados de la escuela dio cuenta de cómo este tipo de iniciativas promueve, a través de la expresión corporal y las actividades lúdicas, la educación en valores entre los estudiantes, fomentando el respeto, el compañerismo, el trabajo en grupo, entre otros, que permiten el desarrollo de conductas prosociales y, asimismo, una mejor relación entre los estudiantes.

Si nosotros apuntamos a esta población objetiva que atienden estos programas, tiene que ver con alumnos que generalmente están pasivos durante los recreos ¿ya? por lo tanto se nos dio la oportunidad de realizar actividad física a través de juegos y con estrategias que promueven una buena convivencia escolar, aprender normas, algunas habilidades sociales que no se estaban aprovechando en momentos de recreo, eso es, para mí, un as-

pecto muy relevante del recreo entretenido en alguna dinámica en las relaciones. (Jefe UTP, Caso 3, entrevista individual, octubre de 2018)

Los estudiantes también identificaron efectos positivos en sus formas de resolver dificultades interpersonales gracias a su participación en PRE.

Yo siempre pensaba que lo que yo quería era así y si no era así, yo pensaba que era así, después me cambié la forma de pensar, que no siempre tiene la razón. Con XX [ejecutor PRE], con los talleres hemos reforzado eso. (Estudiante, Escuela 3, entrevista individual, octubre de 2018)

En este punto es relevante señalar cómo la implementación del programa otorgó oportunidades para promover la inclusión entre los estudiantes, a través de la realización de actividades que pudieron ser desarrolladas por la diversidad de estudiantes de la escuela, sin distinción de género ni exclusión por capacidades diferentes.

Por ejemplo, yo tengo un chico que, cuando llegó, él ingresó a primero, él era... Un chico que si yo lo tomaba él se movía, si no, no salía, no jugaba, nada. Y este año con todas las actividades que se han hecho él ahora solo, él solo para todos lados, él es independiente, él juega, él se integra con los demás niños y eso se ve en el cambio que se ha hecho en este sentido en los recreos especialmente. (Asistente de la educación, Escuela 3, entrevista grupal, octubre de 2018)

Entre las escuelas participantes se aprecian diferencias en la percepción del programa, en función de las capacidades de organización de cada escuela y cada equipo ejecutor. Esto quiere decir que la implementación del Programa y el cumplimiento de sus objetivos se relaciona con las capacidades instaladas de la escuela en interacción con las capacidades del equipo ejecutor, existiendo una variedad de experiencias de implementación en función de sus características organizativas.

## CONCLUSIONES

La evaluación de la implementación del programa Recreos Entretenidos, desde la voz de sus participantes, ha entregado pistas respecto a los sentidos y significados construidos en ámbitos educativos respecto al uso, utilidad y efectos de los espacios de recreación en el bienestar social de sus comunidades, lo que además ilumina algunas sugerencias que propondremos para su mejora.

La evaluación de la implementación de este programa ha sido positiva para los actores involucrados. No obstante, las razones identificadas son distintas a las derivadas solamente del aumento de la actividad física en las escuelas; más

bien se relacionan con la gestión de las relaciones interpersonales y de convivencia que ofrece.

De esta forma, las conclusiones las hemos organizado en función de los dos macro temas identificados en el análisis de resultados: ejecución y efectos percibidos del programa, incorporando hallazgos de ambas fases de la investigación.

Respecto a su ejecución, a través de la encuesta realizada a ejecutores y encargados de la escuela, se constató la percepción respecto al incremento de la cantidad de actividades deportivas en los recreos que facilitó la implementación del programa, a la vez que se percibió un aumento de la motivación en los estudiantes para realizar actividad física. Este resultado es esperable en función de la génesis del programa, no obstante, también permite identificar aspectos relacionados con el contexto escolar que son necesarios para una implementación adecuada.

En este sentido, se identificaron dos aspectos principales de la ejecución que deben considerarse: la presencia del programa en dispositivos institucionales (como el plan de mejora de la escuela, por ejemplo) y fortalecimiento de los niveles de participación genuina de todos los actores en el programa. En consecuencia, la encuesta arrojó una mala evaluación respecto a la inclusión del PRE a espacios formales de la escuela sumado a identificar como obstaculizador de su implementación la escasa participación e interés de la comunidad. Esto indica que el programa es visto aún como un proyecto externo a la escuela, lo cual es esperable considerando que la mayor parte de su planificación la realizan los ejecutores externos, siendo la escuela solo el escenario para dicha implementación.

Sin embargo, aún en dicho escenario, un elemento facilitador identificado por los encuestados fue una adecuada coordinación entre el equipo ejecutor y el encargado de la escuela. Si bien esto podría relacionarse solo con un plano funcional, por ejemplo, para coordinar las actividades planificadas por los ejecutores (permitir el acceso a material y espacios disponibles en la escuela durante el recreo), puede ser un punto inicial para la construcción de un diálogo respecto a qué actividades implementar y, en especial, un diálogo respecto a lo que se comprende por recreación en la escuela.

Si miramos la ejecución del PRE desde el punto de vista de la escuela y sus directivos, llama la atención varios elementos. Por ejemplo, desde las entrevistas realizadas, es interesante constatar cómo, el contar con actividades planificadas y la presencia de más adultos en el recreo, resultó un aspecto positivamente evaluado. La disminución de accidentes y conflictos entre estudiantes fue uno de los principales argumentos expresados así como, también, facilitar

el re ingreso a clases después de realizar actividades físicas de alta intensidad. En este sentido, parece ser que los directivos de la escuela entienden que PRE tiene una funcionalidad clara, la cual, no va ligada a beneficios a la salud integral de los estudiantes ni a ejercer el derecho a la recreación, sino más bien a hacer funcionar a la escuela en los aspectos importantes, como es el desarrollo de las clases. La lógica de la rendición de cuentas es un contexto cotidiano en las escuelas chilenas (Assaél et al., 2014).

Entonces, no basta la ejecución de un programa de estas características para poder incorporar en los sentidos de la escuela el valor de lo recreacional, sino también se debe atender a las maneras en que se ejecuta y las lógicas de participación que incluye. Tal como la planificación de las actividades fue realizada por los ejecutores externos, las actividades fueron principalmente dirigidas a los estudiantes, solamente. Inclusive, al momento de realizar las actividades, estas en su mayoría fueron dirigidas por los adultos ejecutores dejando a los estudiantes en un rol pasivo de usuario y receptor de un servicio de entretenimiento. Adicionalmente, la mayoría de las actividades referidas en las entrevistas fueron de corte competitivo.

Lo anterior indica que, si bien el programa considera la instalación inicial de una política pública que dialoga con la necesidad de tener espacios recreativos en el ámbito escolar, este diálogo se encuentra imbricado en un contexto escolar que tiene características adultocéntricas y competitivas. Ambas características podrían colaborar en la desmotivación de los estudiantes mayores para participar en el PRE, decisión que al menos sí pueden tomar en sus espacios de recreo.

En el ámbito de los efectos del PRE, tanto adultos como estudiantes implicados, reconocieron el potencial del programa como espacio que proporciona experiencias para la construcción de procesos colectivos, teniendo efectos sobre las relaciones y prácticas cotidianas.

La encuesta evidenció que tanto ejecutores como encargados de las escuelas consideraron que el PRE contribuyó en los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS), destacando el indicador de clima de convivencia escolar. En este punto, emergió espontáneamente por parte de los entrevistados (ejecutores, encargados y otros profesionales de la escuela, como los asistentes de la educación) una relación de las actividades realizadas por el PRE con la educación en valores democráticos y ciudadanos, además de la socialización entre pares por el predominio de actividades grupales. Los estudiantes, por su parte, refirieron experiencias de compañía y de hacer nuevos amigos.

Lo anterior indica una clara dirección y oportunidad para el programa de superar la relación lineal entre actividad física y la presencia/ausencia de una enfermedad, al incorporar en el futuro de manera más explícita en sus bases los conceptos de bienestar social y convivencia escolar como procesos sociales.

El concepto de bienestar social evalúa los aspectos interpersonales de la salud (Keyes, 1998) con lo cual el PRE podría tener efectos claros en la mejora del bienestar social de los estudiantes, es decir, efectos sobre su integración, aceptación, contribución, actualización y coherencia social en la escuela. No obstante, el bienestar social no debiera ser objetivo solo de cumplir en los estudiantes, sino también en la comunidad educativa en general y, por qué no, de la sociedad en su conjunto. Por eso, el PRE abre una dimensión de análisis de los espacios de recreación como espacios de convivencia, que no solo se ocupan de fortalecer los aprendizajes académicos y el desarrollo de capacidades democráticas en los alumnos, sino que también permiten en palabras de Cecilia Fierro y Patricia Carbajal (2019):

El reconocimiento y el entendimiento mutuo en la diferencia y el sentirse parte de una comunidad; la capacidad de diálogo tanto para enfrentar los conflictos interpersonales de manera positiva, como el aumentar la capacidad crítica y argumentativa de los alumnos para implementar proyectos comunes o enfrentar conflictos sociales (p. 16).

De esta forma, este programa debiera aprovechar la oportunidad de reivindicar a la recreación como derecho social, ampliando la posibilidad de acción de las actividades recreativas, superando la comprensión tradicional de la relación entre deporte (individual y competitivo) con la recreación per se. Se debe aprovechar para incorporar en la planificación y ejecución del programa la complejidad del entramado de relaciones (y tipo de relaciones) que pueden generarse en espacios recreacionales que promuevan compartir experiencias, entretenerse y aprender juntos de manera colaborativa y no competitiva. Por ello, el PRE debiera avanzar a proponer actividades para toda la comunidad, dirigidas no solo por los agentes externos sino por variados actores (incluidos los niños y niñas), proponiendo espacios y actividades no solo de índole deportiva. Al mismo tiempo, el PRE debe incorporarse al quehacer cotidiano de la escuela, dejar de ser un programa externo para entretenerse con la institucionalidad de la escuela tanto en sus objetivos particulares como en su funcionamiento.

La recreación dentro del ámbito escolar debe comprenderse como una dimensión con desarrollo e identidad propias, que supere también su asociación exclusiva al tiempo “extraescolar”, como si fuera algo externo a la escuela, a la sociedad, a la vida. Podría ser momento de preguntarnos respecto del valor de

lo recreacional y del derecho al ocio en las formas que tenemos de organizar nuestras organizaciones educativas, y permitir la discusión respecto al desarrollo de espacios recreativos como estrategias para aumentar la calidad de la educación y su papel en la formación para la vida (Osorio, 2010).

En concordancia con los resultados de este estudio, y tal como plantea Ramón Gómez-Ferrer y José Rodríguez (2012), la actividad física en sí misma no es suficiente para mejorar procesos sociales, pues para que esto suceda las actividades debieran realizarse lejos de marcos competitivos, o centrados en el rendimiento individual, en base a programas eminentemente externos o actividades extraescolares. Como contrapartida a la postura recreacionista, se debiera poner el foco en la vivencia de la recreación como facilitadora de procesos de formación, lo que Ricardo Lema (2015) llama *recreación educativa*. Este concepto aboga por una autorrealización integral de los estudiantes y sus comunidades que contempla la multidimensionalidad del ser y que se plasma en los principios éticos básicos de la autonomía (construcción libre de un proyecto de vida), la justicia (acceso equitativo a un ocio inclusivo) y la solidaridad (ayudar y compartir con el otro la satisfacción de necesidades relativas a la experiencia del ocio) (Lema, 2015).

Mención aparte merece el proponer un gran paso que debiera dar el programa y la política pública en general, para incluir con mayor protagonismo a la cultura infanto-juvenil en las iniciativas que se realizan. Son ellos, nuestros niños, niñas y jóvenes quienes mejor pueden ayudarnos a comprender la necesidad de lo recreacional en contrapeso a las directrices de rendición de cuentas en las que se mueve el mundo adulto y el mundo de las escuelas. El PRE tiene el potencial de promover la confianza y la capacidad para participar de los estudiantes por medio de prácticas concretas. Tal como indica Roger Hart (1993), los niños y jóvenes pueden diseñar y administrar proyectos complejos si sienten que éstos les pertenecen, si se apropian de ellos, mejorando su bienestar social y nutriendo los procesos de convivencia de ellos y de los adultos que les rodean.

Si bien la evaluación del programa que se ha presentado en este artículo es un paso exploratorio a nivel nacional, se propone continuar evaluando los efectos del PRE a partir de un análisis más pormenorizado de las experiencias de las escuelas, por ejemplo, a través del desarrollo de estudio de casos exhaustivos que permitan explorar no solo desde entrevistas, sino también desde una pluralidad metodológica, la implementación del programa y sobre todo de los sentidos y significados de lo recreacional en el ámbito escolar, tanto a nivel escolar como nacional, como motor de desarrollo integral no solo de sus estudiantes sino de su comunidad en general.

## REFERENCIAS

- Álvaro, José Ignacio (2015). *Análisis del autoconcepto en relación con factores educativos, familiares, físicos y psicosociales en adolescentes de la provincia de Granada*. Tesis doctoral sin publicar, Universidad de Granada.
- Amado, Diana; Leo, Francisco; Sánchez, David; González, Inmaculada & López, José (2012). ¿Es compatible el deporte en edad escolar con otros roles sociales? Un estudio a través de la Teoría de la Autodeterminación. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 21(1), 50-52.  
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i21.34604>
- Assaél, Jenny; Acuña, Felipe; Contreras, Paulina & Corbalán, Francisca (2014). Transformaciones en la cultura escolar en el marco de la implementación de políticas de accountability en Chile. Un estudio etnográfico en dos escuelas en recuperación. *Estudios pedagógicos*, 40(2), <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000300001>
- Benítez, Joaquín; Cadenas, Monserrat; Campón, Óscar; Espartero, Aurora & Muñoz, Ernesto (2015). Evolución del concepto de recreación y sus beneficios en diferentes poblaciones. *Heducasport*, 7, 49-62.  
[https://revistaheduca.files.wordpress.com/2015/03/3\\_-articulo-quino-benitez.pdf](https://revistaheduca.files.wordpress.com/2015/03/3_-articulo-quino-benitez.pdf)
- Cáceres, Pablo (2008). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 1(1), 53-81.  
<https://psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/3/1003>
- Canales, Manuel (2016). *Metodologías de investigación social*. Lom Ediciones.
- Chin, Jhon & Ludwig, David (2013). Cómo aumentar la actividad física de los niños durante el periodo del recreo en las escuelas. *Revista Panamericana Salud Publica*, 34(5), 367-374. <https://doi.org/10.2105/ajph.2012.301132s>
- Fierro, Cecilia & Carbajal, Patricia (2019). Convivencia escolar: una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18, 1-19 <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1486>
- García, Carolina & Flores, Luis (2011). Los desafíos de la formación ciudadana y la cohesión social frente a la des-subjetivación del sistema: Hacia una interpretación del fenómeno social desde la subjetividad. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), 329-344. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052011000200020>
- Gomes, Christianne (2014). El ocio y la recreación en las sociedades latinoamericanas actuales. *Polis (Santiago)*, 13(37), 363-384. <https://doi.org/10.4067/s0718-65682014000100020>
- Gómez-Ferrer, Ramón & Rodríguez, José (2012). Práctica deportiva, convivencia intercultural y ciudadanía: Integración socio-educativa a través del Judo. *Revista andaluza de Ciencias Sociales*, 11(1), 87-11.  
<https://revistascientificas.us.es/index.php/anduli/article/view/3656>
- González, Juan & Portolés, Alberto (2014). Actividad física extraescolar: relaciones con la motivación educativa, rendimiento académico y conductas asociadas a la salud. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 9(1), 51-65.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3111/311130199005.pdf>
- Granda, Juan; Montilla, Mariano; Barbero, José; Mingorance, Ángel & Aleman, Inmaculada (2010). Frecuencia de práctica y motivos de participación/no participación en

- actividades físicas en función del género de escolares de 10-12 años de Melilla. RICYDE. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 6(21), 280-296.  
<https://doi.org/10.5232/ricyde2010.02103>
- Hart, Roger (1993). *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. UNICEF; Innocenti Essay No. 4.
- Keyes, Corey (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61, 121-140.  
<https://doi.org/10.2307/2787065>
- Keyes, Corey (2006). Subjective Well-Being in Mental Health and Human Development Research Worldwide: An Introduction. *Social Indicators Research*, 77, 1-10.  
<https://doi.org/10.1007/s11205-005-5550-3>
- Lema, Ricardo (2015). La recreación educativa como proyecto de formación. *Páginas de educación*, 3(1), 135-159.  
<https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/667>
- Martínez, Alejandro; Romero, Cipriano & Delgado, Manuel (2010). Factores que inciden en la promoción de la actividad físico deportiva en la escuela desde una perspectiva del profesorado. *Cuadernos de psicología del deporte*, 10(2), 57-75.  
<https://www.redalyc.org/pdf/2270/227018000006.pdf>
- Miles, Matthew & Huberman, Michael (1984). *Qualitative data analysis. A source book of new methods*. Sage.
- Ministerio del Deporte, Gobierno de Chile (2016). *Política Nacional de Actividad Física y Deporte 2016-2025*.  
<http://biblioteca.digital.gob.cl/bitstream/handle/123456789/380/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Act.-F%C3%ADsica-y-Deporte-2016-2025.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación [MINEDUC], Gobierno de Chile (2017). *Informe técnico 2017. Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) medidos a través de cuestionarios*.  
[http://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe\\_tecnico\\_IDPS\\_2017.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_tecnico_IDPS_2017.pdf)
- OCDE (2019). *Hacia un futuro más sano, evaluación y recomendaciones*.  
<https://www.oecd.org/health/health-systems/Revisi%C3%B3n-OCDE-de-Salud-P%C3%ABlica-Chile-Evaluaci%C3%B3n-y-recomendaciones.pdf>
- Osorio, Esperanza (2010). ¿Tiene lugar la recreación en la escuela? Las ludotecas como estrategia. *Lúdica pedagógica*, 2(15). <https://doi.org/10.17227/ludica.num15-547>
- Salinas, Judith & Vio, Fernando (2011). Programas de salud y nutrición sin política de estado: El caso de la promoción de salud escolar en Chile. *Revista Chilena de nutrición*, 38(2), 100-116. <https://doi.org/10.4067/s0717-75182011000200001>
- Soto-Lagos, Rodrigo (2016). Sedentarismo, deporte y la presión biopolítica de vivir saludable: análisis del discurso del sistema elige vivir sano en Chile. *Movimiento*, 22(2).  
<https://doi.org/10.22456/1982-8918.57338>
- Tójar, Juan Carlos (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. La Muralla.
- Vázquez, Félix (1994). *Análisis de contenido categorial: El análisis temático*. Universitat Autònoma de Barcelona
- Waichman, Pablo (2010). *Tiempo libre y recreación*. CCS.



#### CAROLINA URBINA

Psicóloga, Doctora en Psicología. Profesora investigadora carrera de Psicología, Facultad de Educación y Ciencias Sociales, Universidad Andrés Bello, Chile.

[carolinauh@gmail.com](mailto:carolinauh@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-7051-4654>

#### TABATA CONTRERAS

Socióloga. Magíster en Educación. Doctoranda en Psicología Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Profesional Programa de Apoyo a la Convivencia Escolar.

[tabata.contreras@pucv.cl](mailto:tabata.contreras@pucv.cl)

<https://orcid.org/0000-0002-6579-9269>

#### MADELEINE SAN JUAN

Psicóloga. Profesional de Programa de Apoyo a la Convivencia Escolar y del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

[madeleine.sanjuan@pucv.cl](mailto:madeleine.sanjuan@pucv.cl)

<https://orcid.org/0000-0002-7567-7142>

#### VERÓNICA LÓPEZ

Psicóloga, Doctora en Psicología. Directora de Programa de Apoyo para la Convivencia Escolar y del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva, Pontificia Universidad Católica de Chile.

[veronica.lopez@pucv.cl](mailto:veronica.lopez@pucv.cl)

<https://orcid.org/0000-0001-7405-3859>

#### JUAN CARLOS NUÑEZ

Trabajador Social, Máster en Investigación en Psicología Social, Encargado Unidad psicosocial del Departamento de Salud del Estudiante, Dirección Nacional JUNAEB.

[juan.nunez@junaeb.cl](mailto:juan.nunez@junaeb.cl)

<https://orcid.org/0000-0003-4026-1865>

#### CLARIBEL AGUIRRE

Orientadora Familiar, Magíster en Gobierno y Sociedad. Coordinadora Unidad de Apoyo Psicosocial y Control de Gestión del Departamento de Salud del Estudiante, Dirección Nacional JUNAEB.

[claribel.aguirre@junaeb.cl](mailto:claribel.aguirre@junaeb.cl)

<https://orcid.org/0000-0002-2522-7856>

#### AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a JUNAEB y a PIA ANID CIIE 160009

#### FORMATO DE CITACIÓN

Urbina, Carolina; Contreras, Tabata; San Juan, Madeleine; López, Verónica; Nuñez, Juan Carlos & Aguirre, Claribel (2020). Recreación educativa en la escuela: desde la actividad física hacia el fortalecimiento de la convivencia escolar. *Quaderns de Psicologia*, 22(3), e1550. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1550>

#### HISTORIA EDITORIAL

Recibido: 30-06-2019

1ª revisión: 09-01-2020

Aceptado: 29-09-2020

Publicado: 11-12-2020