

[ARTÍCULO]

El patio escolar como un espacio multimodal resignificado: un estudio de caso en tres colegios públicos de Chile

Patricia Baeza-Duffy, Gerardo Godoy-Echiburú e Isabel Aranda-Godoy

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Email: patricia.baeza@pucv.cl

Recibido: 26 de enero, 2020

Aceptado: 15 de junio, 2020

Publicado: 31 de agosto, 2020

[*] Nota de los autores

Esta publicación está enmarcada en el Proyecto CIE 160009 del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Se agradece al Centro de Investigación para la Educación Inclusiva, PIA CONICYT CIE 160009 y a la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

The schoolyard as a resignified multimodal space: a case study in three public schools in Chile

Cómo citar este artículo:

Baeza-Duggy, P., G. Godoy-Echiburú & I. Aranda-Godoy. (2020). El patio escolar como un espacio multimodal resignificado: un estudio de caso en tres colegios públicos de Chile. *Revista Chilena de Semiótica*, 13 (47-68)

Resumen

Enmarcado en el debate generado por la Ley de Inclusión en Chile, donde la educación pública sigue siendo un lugar segregado que compite con la educación privada pagada, este estudio cualitativo forma parte de un proyecto mayor sobre prácticas escolares y de aula para la inclusión, investigación con un enfoque semiótico de los diversos espacios escolares. El objetivo de la presente investigación consiste en analizar las prácticas educativas que se dan en los patios de tres colegios públicos chilenos (en Alto Hospicio, Santiago, Viña del Mar). El corpus está conformado por entrevistas, fotos y videos recopilados en los mencionados establecimientos educacionales. El análisis se realiza desde una perspectiva multimodal crítica. Los resultados preliminares muestran recontextualizaciones y resemiotizaciones de los patios como espacios de entretenimiento, prácticas pedagógicas y centro de eventos de diversa naturaleza que favorecen la participación e incorporan diversos puntos de vista dirigidos hacia la transformación del *statu quo*.

Palabras clave

Patio escolar, Recontextualización, Espacio multimodal resignificado, Estudio de caso, Colegios públicos chilenos

Abstract

Framed in the emerging debate from the Law of Inclusion in Chile, where public education remains a segregated place that competes with paid private education, this qualitative study is part of a larger project on school and classroom practices for inclusion, research with a semiotic approach of school spaces. This research aims to analyze the educational practices that occur in the school yards of three Chilean public schools (in Alto Hospicio, Santiago, Viña del Mar). The corpus is made up of interviews, photos and videos collected in the aforementioned educational establishments. The analysis is based on a critical multimodal perspective. The preliminary results show recontextualizations and

resemiotizations of the school yards as spaces for entertainment, pedagogical practices and events center of diverse nature, which favour the participation and incorporate diverse points of view towards transformation of the statu quo.

Keywords

School space, School yard, Recontextualization, Resignified school space, Case study, Chilean public schools

1. Introducción

La educación en Chile está siendo protagonista de un proceso de transformación paradigmática a raíz de la promulgación de la Ley de Inclusión educativa, la cual ha generado un debate donde la educación pública sigue siendo un lugar segregado que compite con la educación privada pagada (Oliva, 2010; Moreno y Gamboa, 2014) tanto en resultados como en la captación de estudiantes, impactando en las prácticas educativas llevadas a cabo por cada una.

El estudio del que da cuenta este artículo forma parte de un proyecto más amplio sobre prácticas educativas y procesos inclusivos escolares, investigación enmarcada en el mencionado debate. En este contexto el foco de las investigaciones ha estado puesto en la sala de clases; por el contrario, el patio escolar ocupa un lugar más marginal. El objetivo del presente estudio cualitativo consiste en analizar las prácticas educativas que se dan en los patios de tres colegios públicos chilenos cuando esos espacios son recontextualizados (Bernstein, 1990, 1999) y resemiotizados (Iedema, 2001, 2003) como parte de una composición arquitectónica global que es el edificio escolar. Este constituye arquitectónicamente un texto coherente y cohesivo (O'Toole, 2011; McMurtrie, 2018) en el que se construyen significados vinculados con dichas prácticas educativas.

Este espacio puede ser interpretado desde la idea del panóptico foucaultiano (Foucault, 2009), en donde las disposiciones de la arquitectura escolar son diseñadas en similitud a una cárcel o un hospital, teniendo así las funciones principales de control, vigilancia y gestión del comportamiento de los sujetos. Sin embargo, es posible abrir interpretaciones respecto a la arquitectura de la escuela y abordar la construcción discursiva multimodal crítica (O'Toole, 2011; Ravelli y McMurtrie, 2016; McMurtrie, 2018) del patio y de los territorios más o menos abiertos o cerrados a sus fronteras (Spíndola, 2016), para desnaturalizar situaciones invisibilizadas en las comunidades escolares observadas.

Este artículo consta de las siguientes secciones: se comienza con los antecedentes teóricos y el estudio del patio escolar como espacio en el que se construyen múltiples significados diversos. En segundo lugar, se describen las herramientas teórico-metodológicas en las que se basa el análisis. En tercer lugar, se analizan y discuten los datos del corpus; en esta sección se proveen ejemplos para demostrar cómo diferentes recursos semióticos colaboran en

la construcción de prosodias valorativas en los patios escolares de diferentes zonas del país. Finalmente, se presentan algunas conclusiones.

2. Marco teórico-metodológico

a. La escuela: sus paisajes, territorios y fronteras

La escuela como tal está sometida a toda una genealogía de su espacio, la cual puede ser interpretada de manera crítica desde sus inicios (Foucault, 2009). Sin embargo, en su criticidad también esconde un potencial que debe ser explorado, un conjunto de usos de los espacios que están a merced de sus usuarios y no necesariamente de la institucionalidad que los construye. Por tal razón, en este estudio se entiende a la escuela posicionada en un paisaje educativo en donde se despliegan diversos territorios y sus respectivas fronteras (Passi, 2010). Estas afectan las prácticas y los participantes de las mismas por tener un potencial plástico que puede expandir o comprimir un territorio cambiando un paisaje determinado.

Por ende, en lo que respecta al foco de este artículo, la descripción de las prácticas en el territorio del patio permite evidenciar la plasticidad de las fronteras semióticas de este espacio arquitectónico a través de su recontextualización (Bernstein, 1990, 1999) y resemiotización (Iedema, 2001, 2003) [1] intentando extraer el potencial inclusivo de las prácticas realizadas.

b. Los patios escolares como espacios polisémicos

La educación inclusiva invita a replantearse algunas creencias (Slee, 2012). En este replanteamiento es que se propone una apertura respecto a los espacios educativos. Cuando estos son acogedores, la construcción de redes de confianza y aceptación de la diversidad es más fácil, favoreciendo ambientes cada vez más participativos e inclusivos, no sólo en el aula sino también en otros espacios de la arquitectura escolar, como el patio (Sapon-Shevin, 2013). Los distintos actores sociales de las comunidades, en tanto creadores de significado, también seleccionan diversos recursos semióticos para expresar su identidad y valores (Kress, 2010). De esta manera crean, mantienen y legitiman ciertos tipos de prácticas sociales.

c. Análisis discursivo multimodal crítica del espacio escolar

En este trabajo, enfocado en un tipo especial de espacio multimodal resignificado (Mc Murtrie, 2018), el patio escolar, los procesos de transformación de las prácticas sociales mediante la recontextualización y la resemiotización se analizan desde la arquitectura semiótica y el Análisis del Discurso Multimodal Crítico (Ravelli y Mc Murtrie, 2016, McMurtrie, 2018).

Para los analistas del discurso espacial, cada espacio es un texto que cumple distintas funciones simultáneas de significados, denominadas metafunciones: representacionales, interaccionales y organizacionales (Ravelli y McMurtrie 2016), derivadas de las metafunciones de Halliday (2014).

En este artículo se analizan, en primer lugar, los significados representacionales, considerando participantes, procesos, circunstancias, es decir, las relaciones entre quién hace qué, a quién, cuándo y dónde. Estos significados están vinculados con el programa del edificio (en este caso, los patios escolares) cuyas actividades (estudiar, jugar) pueden ser realizadas por diferentes participantes que usan el espacio (estudiantes, profesores, inspectores, directivos, auxiliares de aseo, etc.). En segundo lugar, se analizan los significados interaccionales que se vinculan con la relación establecida entre el diseñador, el diseño, la institución y el usuario. Cada edificio exige la participación de quienes lo usan o lo visitan en una interacción directa. Los significados interaccionales incluyen asuntos de seguridad, poder, control, afecto y compromiso espaciales. En tercer lugar, son analizados los significados organizacionales (diseño, prominencia, enmarcamiento y ritmo) que se relacionan con cómo los significados representacionales e interaccionales son puestos en un todo coherente y cohesivo. En otras palabras, un edificio es un texto que tiene una conexión exofórica con el contexto en el que se construyó, así como también “patrones internos de cohesión endofórica” [2] (O’Toole, 2011. 44) En el caso de las escuelas, estas mantienen una conexión exofórica con el barrio y/o la comuna en la que están insertas. Además, sus pasillos, ascensores y escaleras, por ejemplo, permiten la conexión endofórica, es decir, entre diferentes partes del establecimiento escolar, como las salas de clase y los patios, espacios escolares en los que se construyen significados diversos.

En relación con la arquitectura del espacio, Ravelli y McMurtrie (2016) también señalan: “Se admiran algunos aspectos del entorno construido, algunos son despreciados, mientras que otros simplemente no son notados”. Si se aplica esta idea a los patios escolares, la interacción explicada es la *apreciación* [3] de los objetos, así como el reconocimiento y negociación de la estética o actitud del diseñador y de las relaciones humanas que emergen en esos espacios de los colegios. Por esta razón, en este estudio se analizan los patios escolares teniendo también en consideración las prosodias actitudinales espaciales (McMurtrie, 2018). Para este autor, las actitudes prosódicas espaciales pueden ser realizadas en tres caminos diferentes: dominación, saturación e intensificación. En la primera, la dominación, la apreciación se expande desde la posición dominante del objeto prominente prospectiva o retrospectivamente. La apreciación es reiterada. En la segunda, la saturación, hay múltiples instanciaciones de valores acumulados. Ej. Por color. La tercera, la intensificación, se relaciona con la amplificación de la actitud prosódica espacial. Se puede intensificar por repetición (de material, color, forma) o frecuencia (ocurre cuando diferentes tipos de objetos son ubicados a lo largo de nuestro camino en frecuentes intervalos).

En este artículo, se consideran estas prosodias valorativas espaciales en el análisis; sin embargo, tales categorías son expandidas, es decir, no sólo aplicadas a objetos sino también a participantes humanos que interactúan en el espacio de los patios escolares.

3. Metodología

a. Enfoque metodológico y contextualización de los colegios

Este estudio se posiciona desde un enfoque cualitativo (Angouri, 2010; Denzin & Lincoln, 2012) haciendo uso de un diseño flexible (Mendizábal, 2006). El corpus está conformado por entrevistas, fotos y videos recopilados en tres colegios públicos de Chile. El primero de ellos está ubicado en la comuna de Alto Hospicio (en el norte de Chile), al lado mismo del desierto. El segundo está localizado en la comuna de Renca, al lado del cerro homónimo en Santiago de Chile. El tercero está situado en Viña del Mar, en el centro del país, en el camino que comunica esa ciudad con la capital.

b. Recolección de datos

Este estudio forma parte de un proyecto mayor sobre prácticas escolares y de aula para la inclusión, investigación con un enfoque semiótico de los diversos espacios escolares. En el caso del presente artículo, la unidad de análisis visual está conformada por cada imagen de los patios de los tres colegios mencionados, como se verá en el análisis. La selección de las imágenes es realizada teniendo en consideración dos criterios: por un lado, que permiten ejemplificar las características particulares de los patios como espacios semióticos plásticos, como así también las prosodias comunes a todos ellos; por otro lado, que muestren actividades comunes a los tres colegios, como los eventos escolares, por ejemplo.

c. Análisis de datos

El análisis interpretativo de los patios parte mostrando imágenes de estos, las que constituyen una representación del patio, pero no el espacio en sí mismo. Por esta razón, es necesario evitar la interpretación basada sólo en lo visual. Este gran desafío metodológico es resuelto mediante la triangulación de la información proporcionada por imágenes de los patios y las entrevistas hechas a diferentes actores de cada comunidad escolar [4]. Por razones de espacio, en este artículo solamente se mostrarán fragmentos de entrevistas realizadas a los Asistentes de la Educación que permanecen más en el patio. Ellos son identificados con letras y números (P1, P3: paradocente; A1, A2, A3: auxiliar de aseo), tal como fueron categorizados en la investigación mayor de la que forma parte el estudio que se informa en este artículo (Baeza, en prensa). La siguiente figura muestra los pasos a seguir en el análisis, los que están explicados al pie de la misma.

1. Análisis en los tres colegios	1.1. Primer uso potencial del patio
	1.2. Segundo uso potencial del patio
	1.3. Tercer uso potencial del patio
2. Análisis prosodias valorativas espaciales	
3. Estrategias de legitimación o deslegitimación	

En primer lugar, se analiza cómo los patios afectan a los distintos actores sociales de la comunidad escolar, como lugares semióticos en los que se construyen intersubjetivamente relaciones de poder (Foucault, 1993). Para este análisis se muestran imágenes y a partir de ellas se consideran los significados representacionales, interactivos y organizacionales (McMurtrie, 2018) triangulando la información como se explicó en el párrafo anterior. Se procede del mismo modo en los tres colegios, destacando en cada uno, tres diferentes usos potenciales del patio.

En segundo lugar, al final de este análisis por separado, se describen los patrones comunes a los tres establecimientos educacionales en cuanto al potencial semiótico del patio. Se integran las prosodias valorativas (Oteíza, 2016; Ravelli y McMurtrie, 2016; McMurtrie, 2018) mencionadas en el marco teórico.

En tercer lugar, por una parte, se trasciende el plano semiótico y se incorporan las diferentes manifestaciones ideológicas del fenómeno social de las prácticas semióticas analizadas, usando las siguientes herramientas analíticas: estrategias discursivas de legitimación y deslegitimación de actores, procesos y eventos (Benke & Wodak, 2003; van Leeuwen, 2008); macro-estrategias de perpetuación o transformación (Benke & Wodak, 2003; Baeza, 2017). Por otra parte, en la fase interpretativa se analiza el cambio de significados de los patios escolares con el fin de visibilizar variadas prácticas educativas.

4. Análisis y discusión

Los tres colegios analizados ocupan un lugar destacado en la comuna en la que están insertos. El de Alto Hospicio es un edificio prominente en medio del desierto. Los establecimientos de Viña del Mar y de Santiago están próximos a la ciudad y tienen una ubicación contigua a un cerro.

Uno de los elementos comunes a los tres colegios es que los patios son espacios prominentes (McMurtrie, 2018) que se encuentran ubicados en el centro de la escuela como lugar arquitectónico; por lo tanto, están rodeados por las edificaciones del establecimiento educacional.

a. Alto Hospicio

En primer lugar, el análisis se enfoca en el Colegio de Alto Hospicio. Se analizan tres usos potenciales del patio. Un ejemplo del primero de ellos es mostrado por la *Imagen 1* que releva lo que ha sido denominado por la institución escolar como recreos dirigidos.

Estas son actividades organizadas por las/los Asistentes de la Educación para entretención de los niños.



Imagen 1. Juegos en el patio.

En términos multimodales, desde la perspectiva representacional, es posible observar una narrativa cuyos participantes son niños que están construyendo edificios con palitos de helados. Predominan las circunstancias locativas debido a que el juego de construir es realizado en el patio del colegio, el que es utilizado como un espacio de entretenimiento de los niños. Los participantes principales en la representación narrativa son los alumnos, quienes presentan una mayor prominencia en términos organizacionales.

En cuanto a los significados interaccionales, predomina una relación simétrica de poder entre los participantes interactuantes que son de la misma comunidad escolar y pertenecen a un grupo etario común que comparte un juego en el que los estudiantes intercambian materiales y colaboran mutuamente.

De esta manera, el patio se convierte en un lugar de entretenimiento, de recreo, de desarrollo de valores como el compartir solidario y en el que los niños aprenden a negociar con sus compañeros. En estos recreos dirigidos, que surgen como una iniciativa propia de este establecimiento educacional del norte de Chile, los niños adoptan su agencialidad (Bezemer & Kress, 2016), es decir, su capacidad de diseñar un producto y de construir significados optando por diferentes materiales, formas y tamaños, de acuerdo con su propia imaginación. A la vez, los Asistentes de la Educación también desarrollan la creatividad, ya que cada uno es un agente responsable de crear una actividad diferente. De este modo, los niños tienen la posibilidad de optar por la que prefieran y gozan de libertad porque pueden cambiar de una actividad a otra, creada por otro Asistente de la Educación distinto. Así se constata que la variedad y la cantidad de juegos, además de favorecer la elección de los alumnos, permite también compartir incluyendo a todos los niños/niñas y jóvenes que se acercan a jugar con los más pequeños.

Al ser entrevistado, uno de los Asistentes de la Educación señala: “tenemos que hacer que se sientan felices, que se sientan queridos. Hay muchos niños que andan buscando el cariño. Hablamos de empatizar, simplemente una compañía, un apoyo, una caricia” (P3). El adulto entrevistado evalúa la relación con los alumnos a través de expresiones de

afecto (“cariño”, “apoyo”, “caricia”). De este modo, al decir “nosotros” se incluye en el grupo de todos los Asistentes de la Educación, que asumen el compromiso colectivo de brindar lo mejor a los niños (“tenemos que hacer que se sientan felices”).

Las variadas actividades creadas por estos actores sociales adultos favorecen el descanso de los profesores y de los alumnos, al cruzar el umbral de la sala de clase al patio. Este cruce del umbral es una actividad ritualizada que convierte al patio en un espacio educativo, un área diferenciada dentro del centro escolar que favorece, por un lado, el desarrollo personal (autoestima, gestión emocional, autoconocimiento, toma de decisiones, motivación para la relación y el entendimiento con los demás); por otro lado, también favorece la convivencia con los demás (respeto a las normas y hábitos cívicos, resolución de conflictos a través del diálogo, asunción de obligaciones y responsabilidades).

En este colegio de Alto Hospicio, una extensión del patio está constituida por el huerto escolar, como se ve en la *Imagen 2*. El análisis de este espacio permite dar cuenta del segundo uso potencial del patio.



Imagen 2. Estudiantes aprendiendo en el huerto escolar.

En cuanto a los significados interaccionales, la organización espacial propicia que los niños co-construyan significados juntos y colaboren mutuamente en las actividades a desarrollar en el huerto.

Como en el ejemplo anterior de los juegos en el patio, también en el caso del huerto los significados analizados se complementan con lo expresado por otro Asistente de la Educación, creador y encargado de ese espacio especial: “Muchas veces los alumnos hacen clase en el Huerto; aprenden jugando con los animales. Dibujan animales que yo les muestro. Escuchan música andina que yo les pongo para que aprendan a oír algo diferente de lo que escuchan todos los días” (A3).

Las fotos y la entrevista al encargado del huerto muestran que este lugar es un ejemplo de espacio en el que, según lo registrado, se favorecen prácticas educativas que, según el entrevistado, tienen entre sus funciones: poner a los estudiantes y a los adultos del colegio en contacto con la naturaleza, con distintos tipos de plantas y animales; permitir que los alumnos y adultos planteen preguntas sobre aspectos que despiertan su curiosidad;

realizar actividades en relación con lo observado, como juegos o dibujos en forma individual o en grupos, incluyendo a todos los niños aun aquellos con más dificultad de aprendizaje o con más problemas para integrarse al curso; fomentar la diversidad; favorecer el descanso y la meditación de alumnos y adultos de la comunidad educativa; escuchar música andina o de otros países latinoamericanos que permiten a los diferentes actores sociales de la comunidad educativa conocer otras melodías distintas.

En este caso, el huerto se ha convertido en un espacio multifuncional donde todos los adultos y estudiantes pueden relajarse y, a la vez, aprender. Por ende, por medio de sus diversas iniciativas, el encargado del huerto ha logrado generar un ambiente que instala una perspectiva de diversidad cultural.

A través de un pasillo, el huerto se vincula con el patio central, donde se realizan eventos, como se observa en la siguiente *imagen 3*. Esta parte del análisis se enfoca en este tercer uso potencial del patio del colegio de Alto Hospicio.



Imagen 3. Niños participando en un acto de Fiestas Patrias.

Desde la perspectiva representacional se puede percibir una narrativa cuyos participantes son niños, vestidos con trajes típicos, que están recitando payas en un Acto de Fiestas Patrias donde participa toda la comunidad.

Desde el punto de vista organizacional, se observa prominencia de los niños que están en el escenario por su tamaño natural y por los colores llamativos de sus trajes típicos que contrastan con el ambiente externo del colegio rodeado por el desierto. El diseño del escenario permite dar relevancia al vestuario puesto que es un lugar para ser contemplado por el público, para que los niños pequeños u otros participantes adultos tengan una mayor visibilización durante su participación en el evento escolar. Además, los micrófonos están a la altura de los niños, lo que implica una solidaridad con los participantes y un diseño pensado para flexibilizar el escenario para la participación de distintos estamentos: niños, profesores y directivos. El evento recontextualiza y resemiotiza el patio, el que constituye un espacio multifuncional que se adapta a diferentes prácticas educativas: clases de diversas asignaturas, juegos, competencias internas y/o entre diferentes colegios de la región y actos oficiales, como el que muestra la foto, donde participan diferentes actores sociales de la comunidad escolar.

En cuanto a los significados interaccionales, se percibe una relación simétrica de poder entre los participantes interactuantes que pertenecen a un grupo etario común, los más pequeños del colegio. De acuerdo con lo observado en esta foto y en otras durante la visita al establecimiento educacional, en este evento estuvieron implicados actores educativos de todos los estamentos de la escuela y, en forma muy especial, todos los niños más pequeños, quienes exhibieron sus capacidades para leer, recitar, pagar, cantar y bailar. Queda así demostrado el aprovechamiento que esta comunidad escolar hace del potencial múltiple del patio y de su extensión, el huerto, como sitios de educación y crecimiento de la sociabilidad, convivencia, curiosidad, descubrimiento y creatividad.

b. Viña del Mar

En segundo lugar, el análisis se centra en el Colegio de Viña del Mar ubicado en medio de un cerro, en un camino troncal y cerca del centro turístico de la ciudad. A continuación, se presentan tres ejemplos de los usos potenciales del patio. Un ejemplo del primero de ellos es mostrado a través de la *Imagen 4*.



Imagen 4. Banca tecnológica.

A partir del análisis en profundidad del espacio denominado por los investigadores como “banca tecnológica”, es posible mencionar que, en términos representacionales, se muestra una narrativa que señala que los acontecimientos que ocurren en tal lugar corresponden a la actividad de juegos de video por parte de los estudiantes sentados en las bancas que se ubican hacia la pared.

En términos organizacionales, se observa que la materialidad del espacio favorece las acciones que se realizan en él. Por ejemplo, el piso de cemento evita que los niños más pequeños jueguen en ese lugar. El techo y las paredes bloquean el paso de luz, lo cual favorece el uso de los celulares. El espacio permite mantener una contención entre los muros y al encontrarse al final de un largo pasillo otorga privacidad frente a la actividad realizada.

En cuanto a los significados interaccionales, las relaciones entre los estudiantes, mediadas por los juegos con el celular, se organizan a través de consenso manteniendo una relación horizontal entre los participantes, cuyas miradas son signos de acuerdos respecto de las reglas del juego.

El pasillo es un espacio que típicamente opera como un conector en la cohesión interna del edificio; sin embargo, en el contexto de esta escuela, la recontextualización no es institucional; son los estudiantes quienes se apropian del espacio como un lugar de refugio, en donde juegan y en ocasiones ponen música de manera consensuada.

De este modo, el celular se convierte en un artefacto ritual multimodal que permite a los estudiantes intercambiar sus propios saberes respecto de diferentes tipos de juegos o ritmos musicales, posibles de compartir en este espacio del patio lleno de energías; estas resultan favorables para la ceremonia ritual de los alumnos fanáticos de la tecnología y, especialmente, del mundo variado de conocimientos que puede ofrecer un celular. En síntesis, “la banca tecnológica” tiene un carácter simbólico propio de una práctica ritualizada en un espacio que se recontextualiza para mostrar que no solo la sala de clase es el lugar apropiado para aprender y compartir conocimientos y experiencias mutuamente, como se percibe también en la imagen siguiente.



Imagen 5. Multicancha.

En la *Imagen 5* es posible observar un segundo uso potencial del patio que está vinculado con actividades relacionadas con el desarrollo del currículo, como trabajos de educación física o actividad corporal en general. La multicancha corresponde al patio principal de la escuela en tanto lugar de mayor prominencia en donde convergen todas las líneas de conexión del establecimiento escolar.

En términos organizacionales, como en el primer caso, el patio nuevamente está cubierto de cemento, hecho que se relaciona con su función de cancha y su posición en la intemperie.

Este espacio delimitado permite en términos representacionales generar una narración entre los participantes, quienes despliegan objetos y se desplazan en el patio en una actividad de educación física.

En cuanto a los significados interaccionales, los estudiantes se vinculan en forma cooperativa entre ellos, pero mantienen distancia con respecto al profesor/a, como se observa en otras fotos tomadas en la visita a este establecimiento escolar. De esta manera, es posible definir al patio como un espacio de convivencia entre pares, de acciones lúdicas, de recreación, de

negociación de reglas en el juego. Esta práctica acarrea una verdadera actuación o puesta en escena de diferente naturaleza según el deporte o la actividad física que se lleva a cabo en este territorio de transición entre la sala de clase y otros espacios escolares. De esta manera, se visibiliza el patio como un lugar físico y, a la vez, simbólico donde se aprende a convivir, a compartir, a negociar y a solucionar posibles conflictos. Frente a esta última situación, uno de los Asistentes de la Educación entrevistados afirma: “Los niños son muy inquietos, muy desordenados, pero ellos necesitan el cariño de los padres. Yo con los niños no tengo ningún problema. Yo tengo que apoyarlos porque son bien respetuosos conmigo” (A1). Estas palabras y la larga explicación posterior del mismo entrevistado evidencian la labor pedagógica del Asistente de la Educación quien, sin tener la suficiente capacitación, con la experiencia va adquiriendo la habilidad de comunicarse con los estudiantes en tensión por conflictos entre ellos o en sus respectivas familias. De este modo, el mencionado actor educativo mediador ejerce un rol de contención, de acuerdo con lo que explica más adelante en la entrevista, en la que comparte ideas con otro de sus colegas, quien manifiesta: “Uno pasa en el patio; los profes no están. Ellos están siempre metidos en su sala” (A2). Esta actitud de encierro de los docentes contrasta con la de los Asistentes de la Educación que permanentemente están en un espacio abierto como el patio en contacto con los estudiantes. Este punto de vista de A2 coincide con otro entrevistado, P1, quien sostiene que los profesores están preocupados de los contenidos y calificaciones en lugar de acercarse y dialogar más con sus estudiantes.

Para finalizar el análisis del patio del colegio de Viña del Mar, se presenta un tercer uso potencial del patio, el cual consiste en los actos de fin de año, como se percibe en la siguiente imagen.



Imagen 6. Acto escolar.

Desde la perspectiva representacional, se observa una narrativa en donde prima la ejecución de actividades o acciones vinculadas con la Licenciatura de los Octavos Básicos. Desde el punto de vista organizacional, cabe mencionar que la prominencia del espacio se dirige hacia el escenario en donde acontecen todas las actividades.

En términos interaccionales los estudiantes mantienen una distancia próxima entre sí y con los apoderados. Logran un mayor contacto con las

autoridades y profesores cuando los alumnos son premiados o promovidos de curso en el escenario. Ese evento está organizado institucionalmente por la dirección de la escuela que invita a los distintos estamentos a participar en los actos escolares.

Para la realización de los mismos, el espacio de la escuela es recontextualizado desde su uso como estacionamiento para los profesionales de establecimiento educacional. Dicho espacio, donde se posicionan las sillas, es acondicionado y delimitado con el uso de toldos desmontables que propenden a la relación de cercanía que poseen los participantes en el desarrollo de la actividad.

De esta manera, se lleva a cabo una nueva configuración del patio, donde se validan prácticas como las premiaciones, los cantos, los recitados, los discursos. El espacio experimenta una transformación y una resemiotización para convertir al patio en un gran performance en el escenario y en sus alrededores. Esta representación escénica intenta sorprender al público mediante diferentes prácticas propias de un evento como la Licenciatura de los estudiantes, que implica nuevos aprendizajes tales como diferente manera de vestirse, de comportarse, ciertos formalismos, además de cantos u otras expresiones artísticas.

c. Santiago

El tercer análisis se enfoca en el colegio de Santiago ubicado junto al cerro de Renca, donde también se analizan tres usos potenciales del patio. Para el primero de ellos, se parte de la *Imagen 7*, se analizan los significados multimodales y se complementan con la información aportada por algunos actores de la comunidad escolar.



Imagen 7. Patio de juegos.

Desde el punto de vista representacional se observa una narrativa de la entretención de los estudiantes, quienes juegan en forma aislada con su celular o comparten otros juegos de mesa como el taca-taca.

En cuanto al significado interaccional, la organización del espacio favorece una distribución del poder, una simetría entre los estudiantes que están interactuando en torno al taca-taca, en oposición a los otros que están

ensimismados en sus celulares. En ambos casos, el patio es un espacio de entretención, un lugar comunitario, donde cada estudiante puede optar por la actividad preferida en cada momento. En tal sentido, libres de la ubicación más constreñida en la sala, es posible observar mayor libertad en las distintas posiciones de los alumnos, donde algunos participantes mantienen un clima nutritivo pese a estar compitiendo en el juego, tal como se observó en la visita a este establecimiento escolar.

Esta concepción del patio recientemente explicada se complementa con un segundo uso potencial del mismo, como se describe a partir de la siguiente imagen.



Imagen 8. Clase de Educación Física.

Desde la perspectiva representacional se presenta la narrativa de una clase de Educación Física. Los participantes son los propios estudiantes y su profesor. Los alumnos realizan diferentes ejercicios y movimientos favorecidos por la disposición y diseño del espacio. Las circunstancias destacadas son locativas, por tratarse del espacio patio, e instrumentales, ya que en la realización de los ejercicios se utilizan implementos tales como caballetes y colchonetas.

Desde el punto de vista organizacional, el patio es un espacio prominente por estar ubicado en el centro del colegio rodeado por edificios y árboles. En lo que respecta a la clase en sí misma, los implementos deportivos ocupan un lugar central porque son los facilitadores de las actividades realizadas por los estudiantes. Por el contrario, el árbol y las bancas están ubicados en una posición más marginal ya que son lugares de descanso de la actividad física.

Desde la perspectiva interaccional, por un lado, la relación de poder se da en términos de la amplitud del espacio que permite la presencia de diferentes grupos de estudiantes que interactúan a distancia, colaborando mutuamente.

El patio se convierte así en un escenario abierto donde cada participante tiene distintas opciones de actividades y, a la vez, puede elegir el momento de descanso, en un proceso de negociación con sus compañeros y con el docente, como se pudo observar en la visita a este centro educativo. El

patio se transforma en un espacio de aprendizajes diferentes, no solo en lo que respecta a motricidad sino también al compañerismo y a la negociación de las reglas del juego o deporte realizados. Esta constituye una manera de intervenir el espacio con diversidad de propuestas de organización del mismo, como se percibió durante la visita.

Un tercer uso potencial del patio del colegio de Santiago se explica a partir de la siguiente imagen, en la que se muestra que el patio también es un espacio donde tienen lugar diferentes eventos importantes para la comunidad educativa.



Imagen 9. Evento escolar.

En cuanto a los significados representacionales, se observa la narrativa de una titulación cuyos participantes son los estudiantes, sus familias, los demás actores sociales del colegio y autoridades de la comuna. Este evento demuestra la conexión exofórica del establecimiento educacional debido a que la invitación se hace extensiva a Carabineros, Bomberos, el alcalde comunal y los Directores de Centros de Práctica Profesional, instituciones con las que el colegio mantiene estrechos vínculos.

Desde una perspectiva organizacional se percibe una recontextualización del patio, cuyo colorido de un espacio habitualmente grisáceo es resemiotizado, con una prominencia del rojo. El patio es rediseñado especialmente para este tipo de ceremonias, como se observa en la presencia de elementos no habituales en la vida diaria del colegio tales como: el escenario, las sombrillas rojas, los manteles, los maceteros, un ambón para los discursos, las sillas ocupadas por apoderados y autoridades, siendo estos últimos, actores no habituales en este espacio.

En cuanto a los significados interaccionales, esta ceremonia constituye un evento en el que participan todos los estamentos de la comunidad, como fue posible constatar en la visita a este establecimiento educacional.

Con este tercer uso potencial del tercer colegio finaliza la primera fase del análisis anunciada en la metodología, teniendo en cuenta en los significados multimodales (representacionales, organizacionales e interaccionales).

En la segunda fase analítica se toman en consideración las prosodias

valorativas de los tres establecimientos educacionales. Un patrón común a los tres colegios es la recontextualización de los patios, de modo tal que estos pueden cumplir tres funciones como espacios: de entretención, de aprendizaje diseñado o de eventos.

Como espacios de entretención, desde la perspectiva representacional, en los tres colegios es posible observar narrativas de estudiantes participando de diferentes juegos. En el caso de Viña del Mar la diferencia es marcada por el hecho de que los estudiantes se apropian del espacio por iniciativa propia debido al potencial del patio para realizar actividades creadas por los propios alumnos. En cambio, en los otros dos colegios, de acuerdo con lo observado, los patios funcionan como espacios mediados por distintos agentes educativos (Ej. Inspectores u otros Asistentes de la Educación). Desde el punto de vista organizacional, en el caso de Viña del Mar, el hecho de que el patio esté rodeado por una muralla y tenga poca luz, otorga privacidad al espacio. En cambio, los patios de colegios analizados de Alto Hospicio y Santiago son espacios públicos porque están institucionalizados, ya que se trata de juegos cuya función inicial fue evitar accidentes y violencia. En cuanto a los significados interactivos, los juegos se realizan en consenso entre los estudiantes y sin reglas institucionalizadas en el caso de Viña del Mar. En cambio, en los colegios de Santiago y Alto Hospicio existen reglas de la institución que rigen como consenso entre estudiantes y adultos.

Según lo observado en las visitas a los tres colegios, los patios como espacios de entretención muestran actividades lúdicas no académicas; los alumnos opinan que son entretenidas para ellos y que les permiten incluir a todos los niños, aún los más tímidos o con problemas de adaptación.

Este tipo de actividades se diferencian de las actividades lúdicas académicas. Profesores y estudiantes de los tres colegios expresan que la función de estas es amenizar la clase en el desarrollo de los contenidos curriculares. Los alumnos se manifiestan contentos al participar de la clase y aprender de manera más motivadora y entretenida, incluyendo a todos, aun a aquellos con dificultades de aprendizaje. Este tipo de actividades se vinculan directamente con los patrones en el funcionamiento de los patios como espacios de aprendizaje diseñado. Desde la perspectiva representacional, en las multicanchas o en el patio central, se observan diferentes clases en las que participan profesores solos o en co-docencia. En lo que respecta a los significados interaccionales, los profesores dan instrucciones que los estudiantes siguen. También los docentes organizan obstáculos o señalizaciones a lo largo del patio a fin de que los estudiantes solucionen problemas o resuelvan cierto tipo de ejercicios. Desde el punto de vista organizacional, los patios son pavimentados, rectangulares, cubiertos por césped sintético, hecho que favorece los juegos de los estudiantes. Una excepción la constituye el huerto en Alto Hospicio que es una extensión del patio, pero de menor tamaño y que contiene distintas variedades de plantas y jaulas o cajones con animales. Esta disposición genera una dinámica diferente a la del patio tradicional porque en el huerto los niños no pueden correr y se presta más bien como un espacio de reflexión y de observación de la naturaleza.

Finalmente, los patios observados son recontextualizados y

resemiotizados como espacios de eventos, tales como ceremonias de premiación, titulación y celebración de fiestas patrias, en lo representacional. En cuanto a los significados interactivos, se escuchan discursos, se observan premiaciones y presentaciones artísticas en las que participan no sólo los estudiantes sino también otros estamentos en el caso de Alto Hospicio, como se observó durante la visita a este colegio. Desde una perspectiva organizacional, cuando los patios son recontextualizados como espacio de eventos, se observa un diseño especial. Aparecen nuevos artefactos tales como un ambón, sillas, maceteros, sombrillas o toldos desmontables.

Además del patrón anteriormente mencionado, relacionado con las funciones de los patios escolares analizados, también se observan tres tipos de actitudes prosódicas espaciales, no sólo aplicadas a objetos sino también a participantes humanos que interactúan en el espacio de los tres patios escolares. En primer lugar, se percibe la dominación debido a la apreciación (McMurtrie, 2018) reiterada de los estudiantes desde la perspectiva representacional e interactiva. En segundo lugar, el análisis muestra formas de saturación con instanciaciones de valores acumulados como el color rojo de las sombrillas para la licenciatura en el patio de Santiago, desde el punto de vista organizacional. En tercer lugar, se amplifica la actitud prosódica espacial a través de múltiples instanciaciones de intensificación, tales como, por un lado, la repetición de las tres funciones de los patios como espacios de entretenimiento, aprendizaje y eventos; por otro lado, la frecuencia de los juegos de estudiantes y para estudiantes.

Finalmente, como se explicó en la metodología, en la tercera fase analítica se trasciende el plano semiótico y se incorporan las diferentes manifestaciones ideológicas del fenómeno social de las prácticas semióticas analizadas, usando las siguientes herramientas analíticas: estrategias discursivas de legitimación y deslegitimación de actores, procesos y eventos (Benke & Wodak, 2003; van Leeuwen, 2008); macro-estrategias de perpetuación o transformación (Benke & Wodak, 2003; Baeza, 2017), sobre las que se profundiza en las conclusiones [5].

5. Conclusiones

En conclusión, los patios como espacios de juego, de aprendizaje diseñado y de eventos poseen diferentes potenciales y usos al ser recontextualizados y resemiotizados. Por un lado, en el caso del espacio de juego está institucionalizado por la administración de la escuela en Santiago y Alto Hospicio; en cambio, se organiza en torno a la autogestión de los estudiantes en el caso de Viña del Mar. En este sentido, se ve en la organización del espacio de juego una fuerte apropiación del espacio, en donde se hace uso de la arquitectura del lugar para posicionar una actividad comunitaria sin solicitarlo a la institucionalidad de la comunidad.

Por otro lado, los patios como espacios de aprendizaje diseñado y de eventos son gestionados por la institución escolar y poseen un uso tradicional con despliegue de materiales tales como pelotas, aros, colchonetas. La organización del espacio se recontextualiza para un uso pedagógico, se potencia en función de las necesidades de la institución formal. En lo que

respecta al patio como espacio de aprendizaje, en los tres colegios está fuertemente institucionalizado y se realizan actividades que típicamente son del dominio del patio, como clases de Educación Física; las clases de otras asignaturas en el patio forman parte de la excepción a la regla. En cuanto al patio como espacio de eventos está fuertemente institucionalizado y abierto a la comunidad.

Las recontextualizaciones y resemiotizaciones observadas en este estudio constituyen evidencias de las transformaciones experimentadas por el paisaje escolar en sus patios, territorios plásticos delimitados por distintas fronteras (portones, rejas) que conforman umbrales. A través de ellos es posible pasar desde el patio a otros espacios de los establecimientos escolares.

Al mismo tiempo, los significados construidos en los patios, en sus diversas manifestaciones, ponen a la vista diferentes patrones o prosodias valorativas que funcionan como estrategias de legitimación de las actividades en las que participan no sólo de los estudiantes sino los distintos estamentos de la comunidad escolar y otros funcionarios de la comuna.

De acuerdo con lo analizado, es posible observar tres tipos de estrategias. En primer lugar, la estrategia de acogida está presente en los juegos colaborativos en los que los estudiantes tratan de incluir a sus compañeros, como se observó en las visitas a los tres colegios. En segundo lugar, en la función del patio como espacio de aprendizaje, se percibe la estrategia de colaboración mutua. En tercer y último lugar, en los eventos está presente la estrategia de participación comunitaria, no sólo de los distintos estamentos del colegio sino también de las autoridades de la comuna invitadas a ser parte de algunas de estas ceremonias oficiales escolares.

En conclusión, las estrategias de legitimación analizadas dan cuenta de una macro-transformación del estatus quo a través de las prácticas propiciadas y sostenidas en diversos espacios escolares, como los patios. Estos espacios, típicamente segregados en la reflexión pedagógica, son fundamentales para propiciar y construir prácticas educativas participativas en la comunidad escolar y en el campo social en que ésta se inserta.

Una posible proyección de este estudio consistiría en la profundización sobre algunos desafíos metodológicos relevantes que se han ido resolviendo en el desarrollo de esta investigación. Uno de estos desafíos es la manera de recoger el corpus de análisis y el otro, es el dato en sí mismo que se analiza. Por un lado, la recogida del corpus es altamente compleja al integrar la experiencia del investigador, los relatos de los participantes, imágenes y videos. Por otro lado, el dato analizado, es la fotografía o pantallazo de un video que es una representación del espacio y de un momento determinado, artefacto visual pertinente para el formato de revista o artículo. En otras palabras, se está intentando representar un fenómeno tridimensional a través de un recurso unidimensional. Sin embargo, para reducir este sesgo e integrar la complejidad de la recogida del corpus, se ha procedido a la triangulación de la información visual (a través de las imágenes) y de la información verbal (por medio de los fragmentos de las entrevistas presentadas). No obstante, es un camino para continuar con futuras investigaciones.

NOTAS

[1] En esta investigación se define operacionalmente la recontextualización en los términos planteados por Bernstein (1990, 1999). Esta favorece un cambio de perspectiva o gaze, ya que remueve o de-coloca un discurso desde una práctica sustantiva y un contexto y lo re-coloca en otro de acuerdo con los principios de reordenamiento selectivo y focalización. En este proceso de de-colocación y re-ubicación del discurso original, este está sujeto a una transformación. También es removida la base social de la práctica de este discurso incluyendo sus relaciones de poder. Como resultado de este proceso, la mirada de los actores sociales y de los eventos va cambiando según las circunstancias. Para poder comprender mejor cómo se da esa recontextualización en el corpus de esta investigación, es conveniente vincular este concepto con el de resemiotización tal como lo concibe Iedema (2001, 2003), es decir, como el proceso dinámico que consiste en trasladar el significado de un modo semiótico a otro. Los fenómenos de resemiotización se desarrollan como prácticas sociales, situadas espacial y temporalmente. Se consideran “dinámicos” porque, de acuerdo con el contexto, los mismos fenómenos implican resignificaciones al producirse cambios en su representación en diferentes modos semióticos (verbales, visuales u otros).

[2] La traducción es de los autores.

[3] “La apreciación y la actitud son parte del Modelo de la Valoración desarrollados por los lingüistas sistémico-funcionales Martin y White (2005) para analizar el lenguaje de la evaluación en el discurso [...] La Apreciación de los objetos y del ambiente depende de la percepción (ej. El color). La voz actitudinal del diseñador no sólo está contenida en el área del edificio sino expandida a través del espacio. Este proceso es referido como prosodias evaluativas espaciales” (McMurtire, 2018: 2). (La traducción es de los autores).

[4] La investigación cuenta con los respectivos consentimientos y asentimientos para la publicación de estas fuentes de información. Todas las imágenes y entrevistadas grabadas fueron tomadas por investigadores del equipo del estudio mayor: Prácticas escolares y de aula para la inclusión, desarrollado en el Centro de Investigación para la Educación Inclusiva, PIA-CONICYT 160009, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso).

[5] La conceptualización de estrategias y macro-estrategias responden a los autores mencionados. Sin embargo, como emergen del corpus, los nombres de las mismas fueron asignados por los propios autores de este artículo.

Referencias

- AUGÉ, M. (1992). *Non-lieux: Introduction à une anthropologie de la surmodernité*. París: Seuil.
- ANGOURI, J. (2010). Quantitative, Qualitative or Both? Combining Methods in Linguistic Research. In N. EDLEY y L. LITOSSELITI (ed.). *Research methods in linguistics*. Londres, Continuum, p. 29-48. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de: <https://books.google.cl/books?id=dQAvDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl>

=es#v=onepage&q&f=false

BAEZA, P. (2017). "Construcción de memorias que compiten sobre el pasado chileno reciente por adultos que vivieron ese período en Chile o en el exilio". *Discurso & Sociedad*, 2017 11(3):433-457. Recuperado de: [http://www.dissoc.org/ediciones/v11n03/DS11\(3\)Baeza.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v11n03/DS11(3)Baeza.pdf)

BENKE, G.; WODAK, R. (2003). "Remembering and forgetting: The discursive construction of generational memories". In M. DEDAIC & D. NELSON (eds.), *At War with Words*. Berlin-New York, Mouton de Gruyter, p.215-243. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=_EJC-rX8eeYC&oi=fnd&pg=PA215&dq=Remembering+and+forgetting:+The+discursive+construction+of+generational+memories&ots=pyiDtTPIQa&sig=lu_SO7Dy52TFbYD_veNQFdexBOE#v=onepage&q=Remembering%20and%20forgetting%3A%20The%20discursive%20construction%20of%20generational%20memories&f=false

BERNSTEIN, B. (1990). *The Structuring of Pedagogic Discourse*. Londres, Routledge, 235 p. <https://doi.org/10.4324/9780203011263>

____ (1999). "Vertical and Horizontal Discourse: An Essay". *British Journal of Sociology of Education*, 20(2): 157-173. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <http://lchc.ucsd.edu/mca/Paper/JuneJuly05/BernsteinVerHor.pdf>

DENZIN, N. y LINCOLN, N. (2012). *Manual de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=490631>

FOUCAULT, M. (1993). *Microfísica del Poder*. Madrid: La Piqueta. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <http://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina39453.pdf>

FOUCAULT, M. (2009). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI, 384 p. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <https://www.ivanillich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf>

HALLIDAY, M. (2014). *An Introduction to Functional Grammar*. London, Edward Arnold. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de http://www.uel.br/projetos/ppcat/pages/arquivos/REOURCES/2004_HALLIDAY_MATTHIESSEN_An_Introduction_to_Functional_Grammar.pdf

IEDEMA, R. (2001). "Resemiotization". *Semiotica*, 137: 23-39. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <https://www.deepdyve.com/lp/de-gruyter/resemiotization-831rr5BHTz>

IEDEMA, R. (2003). "Multimodality Resemiotization: Extending the Analysis of Discourse as a Multisemiotic Practice". *Visual Communication* 2 (1): 29- 57. <https://doi.org/10.1177/1470357203002001751>

KRESS, G. (2010). *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. London and New York: Routledge, 212 p. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2011.06.013>

MCMURTRIE, R. (2018). "Aesthetics in the high-rise apartment complex: a

social semiotic perspective". *Social Semiotics*, 1-24. <https://doi.org/10.1080/10350330.2018.1526859>

MENDIZÁBAL, N. (2006). "Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa". En I. VASILACHIS (Eds), *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona: Gedisa Editorial, p.65-105. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/81%20-%20Mendizabal%20%20Los%20componentes%20del%20dise%C3%B1o%20flexible%20en%20la%20investigacion%20cualitativa.pdf>

MORENO, DOÑA, A. y GAMBOA, R. (2014). "Dictadura chilena y sistema escolar: a otros dieron de verdades a cosa llamada educación". *Educación en Revista*, 51(1): 51-66. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <http://www.scielo.br/pdf/er/n51/n51a05.pdf>

O'TOOLE, M. (1994 / 2011). *The Language of Displayed art*. London: Leicester University Press, 244 p.

OLIVA, M. A. (2010). "Política educativa chilena 1965-2009. ¿Qué oculta esa trama?" *Revista Brasileira de Educação*, 15 (44): 311-328. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a08.pdf>

PAASI, A. (2005). "Generations and the 'Development' of Border Studies". *Geopolitics*, (10): 663-671. <https://doi.org/10.1080/14650040500318563>

RAVELLI, L.y MCMURTRIE, R. (2016). *Multimodality in the Built Environment: Spacial Discourse Analysis*. London: Routledge, 180 p.

SAPON-SHEVIN, M. (2013). "La inclusión real: una perspectiva de justicia social". *Revista de Investigación en Educación*, 11(3): 71-85. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <https://es.scribd.com/document/360420856/Sapon-Shevin-2013-LaInclusionReal-pdf>

SLEE, R. (2012). *La escuela extraordinaria*. Madrid: Morata, 221-226 p. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/12165/12530>

SLEE, R. (2013). "How do we make inclusive education happen when exclusión is a political predisposition?" *International Journal of Inclusive Education*, 17(8): 895-907. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2011.602534?journalCode=tied20>

SPÍNDOLA, O. (2016). "Espacio, territorio y territorialidad: una aproximación teórica a la frontera". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* Universidad Nacional Autónoma de México, (228): 27-56. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmcps/v61n228/0185-1918-rmcps-61-228-00027.pdf>

VAN LEEUWEN, T. (2008). *Discourse and practice. New Tools for critical discourse Analysis*. Oxford: University Press, 185 p. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de

https://www.academia.edu/36639478/Van_Leeuwen_Theo_Discourse_and_Practice_New_Tools_for_Critical_Discourse_Analysis

Datos de los autores

Patricia Baeza-Duffy es Doctora en Lingüística. Investigadora del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva. PIA CONICYT-CIE 160009, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Es académica Facultad de Letras y Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile

Gerardo Godoy-Echiburú es Magíster en Lingüística. Profesional del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva. PIA CONICYT-CIE 160009, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Isabel Aranda-Godoy es Licenciada en Educación y Profesora en Educación Diferencial. Ayudante del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva. PIA CONICYT-CIE 160009. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso