

BIENESTAR EN EL CONTEXTO ESCOLAR: OCIO A TRAVÉS DE LOS PATIOS INCLUSIVOS

María García Pérez, M^a del Carmen Ortega Navas, Beatriz Cervera García
Universidad Nacional de Educación a Distancia

Este capítulo busca la innovación en el desarrollo de un tiempo y espacio de ocio a través de patios inclusivos que favorezcan el bienestar mediante un proyecto de intervención que proporciona soluciones educativas. Se aprovechan los recursos del entorno educativo, familiar y social en su desarrollo para dar una respuesta conjunta, positiva y real a las dificultades y necesidades de su alumnado. Se parte del ocio como una oportunidad para mejorar la inclusión educativa, el bienestar y la calidad de vida, con el diseño de la organización y funcionamiento del patio escolar, pero además un lugar donde se garantice una colaboración activa, significativa y satisfactoria de toda la comunidad educativa. Se ofrece así un espacio donde los niños y niñas puedan disfrutar de su tiempo libre y de ocio, y a su vez, fomentar las interacciones y la participación, con la finalidad de mejorar la inclusión educativa.

1. INTRODUCCIÓN

El ocio es una parte de la vida de las personas, una necesidad vital, un signo de calidad de vida, y un ámbito de desarrollo humano que sobrelleva un importante impacto en su bienestar personal y social, lo que conlleva a un sentimiento de satisfacción con la vida (Monteagudo y Cuenca, 2012). Una mayor frecuencia en las actividades de ocio suele ir acompañado de mayores oportunidades de relaciones sociales asociadas, a su vez, a un mejor estado de salud física y mental, como fuente de mejora de calidad de vida. Por el contrario, la ausencia de ocio y esparcimiento prolongado implican fatiga y problemas de salud (Dorantes y Matus, 2002), e incluso más allá a carencia de salud mental o enfermedades ocasionadas al no poder hacer frente al estrés (OMS, 2004).

Según Dumazedier (1971), el ocio es un espacio idóneo para llevar a cabo tareas formativas que enriquezcan y potencien todos los aspectos de la vida de las personas, en pro de una mejora en el bienestar. En el contexto educativo uno de los objetivos prioritarios es abogar por la inclusión de las personas con diversidad funcional o en riesgo de exclusión social, donde las diferencias económicas, culturales o de cualquier índole no supongan una desventaja (Ossa, Castro, Castañeda y Castro 2014), y para ello el ocio es una importante experiencia social inclusiva, donde puede llegar a desarrollarse las relaciones más significativas y satisfactorias de la persona mediante competencias sociales, de comunicación y de relación (Monteagudo y Cuenca, 2012). Simplemente, el acto de llevar a cabo esa actividad de ocio produce una sensación de disfrute y bienestar, de satisfacción, de alegría o de relajación necesaria. Además, el tiempo empleado en el ocio, libre o de recreación, viene a ser un instrumento de apertura y adaptación al cambio que otorgan equilibrio, progreso y desarrollo humano (Martínez, 2017).

En este contexto, donde se resalta la importancia de un tiempo de ocio para el desarrollo de la persona en todos sus aspectos sociales y personales, se marca la necesidad de la creación del diseño de espacios de ocio, como los patios educativos inclusivos. Este espacio es fundamental para promover una mayor inclusión, bienestar de las personas y favorecer la adquisición de habilidades sociales, prevenir posibles casos de aislamiento, mejorar la autoestima, la autonomía y la integración, así como incidir en la autopercepción de la satisfacción vital.

La función preventiva del ocio como determinante de bienestar o calidad de vida tiene efectos beneficiosos en la salud y la calidad de vida comunitaria (Caride, 2014; Guadarrama y otros, 2020). Cuidar los espacios de ocio (patios escolares, en el caso que nos ocupa) genera ventajas como que facilita el desarrollo integral de la persona, mejora las relaciones de amistad honestas y sinceras, fomenta la creatividad, el reconocimiento, el respeto, el aprecio y aumenta la autoestima. En definitiva, los patios educativos inclusivos generan experiencias que fomentan el bienestar, la calidad de vida y el crecimiento de las personas a nivel individual y social.

2. EL ESPACIO Y OCIO EN EL PATIO ESCOLAR PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN

En un contexto escolar, el tiempo de patio es un tiempo libre y de ocio, por lo cual se supone que es un tiempo propicio para el disfrute de actividades recreativas o la vivencia del ocio. Según Waichman (2010) es posible expresar que el tiempo libre es un tiempo de libertad, en el que las actividades son escogidas de manera individual. Sin embargo, si tenemos en cuenta que la educación

inclusiva es un proceso orientado a responder a la diversidad del alumnado, deberíamos preguntarnos, cuáles son aquellas prácticas que deben tenerse en cuenta y hacerse, para que sean aprendidas y mejoren la presencia, la participación y el aprendizaje de todo el alumnado, reduciendo la exclusión en y desde la educación, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser excluidos y/o marginados (Booth y Ainscow, 2015; Nuño y otros, 2017).

Desde una visión pedagógica entonces, existe una preparación y una necesaria formación para el tiempo libre y de ocio (Varela Crespo y otros, 2016), la cual puede lograrse a partir de la puesta en marcha de proyectos o prácticas durante el espacio y tiempo de patio, en la que aborde los intereses, problemáticas y necesidades del alumnado del centro, sea con Necesidades Educativas Especiales o neurotípicos, para mejorar su inclusión socioeducativa desde una vertiente crítica y transformadora de la realidad.

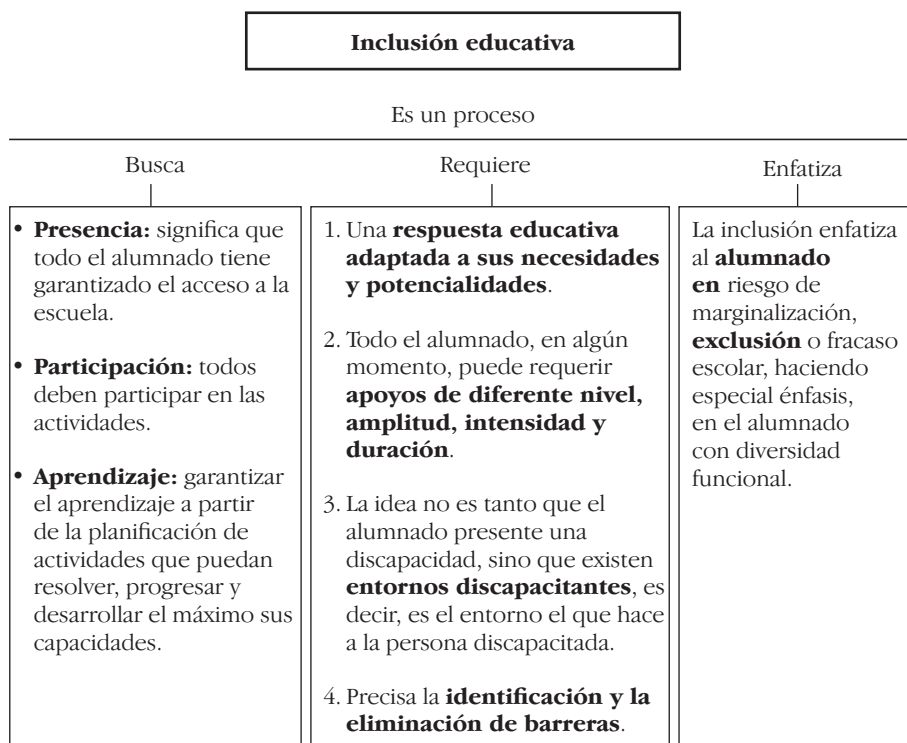
En la actualidad, el protagonismo que está asumiendo la comunidad y su relación con la escuela es uno de los aspectos claves para promover el cambio y mejorar la inclusión durante el tiempo de ocio en el patio. En esta dirección, se argumenta que deben redoblar los esfuerzos para establecer aquellas medidas y actuaciones que garanticen su pleno desarrollo teniendo en cuenta la diversidad (Echeita, 2006). Desde esta perspectiva se realiza una propuesta utilizando el espacio del patio como lugar que fomente el ocio, esa participación y convivencia entre todas las personas de la comunidad (profesores, familias, alumnado, personal no docente, instituciones y entidades, miembros y otros colectivos del barrio...), y partir de la dinamización del escenario con actividades dirigidas atendiendo a las necesidades socio-educativas, desde la reflexión y con dinámicas del trabajo comunitario.

2.1. CONTEXTOS DE APRENDIZAJE: INCLUSIÓN EDUCATIVA

La inclusión educativa se puede entender como un proceso donde se tienen en cuenta de manera equitativa e igualitaria las diversas necesidades del estudiantado en relación con la condición social, física, religiosa, política o étnica; fomentando su participación en actividades de aprendizaje, de ocio, culturales y comunitarias, con el fin de acabar con la exclusión tanto dentro de la institución educativa como fuera, y por tanto, mejora la calidad de vida y potencia el bienestar de todos los implicados (Escarbajal y otros, 2020; Simón y otros, 2019). Se deben redoblar los esfuerzos para superar las desventajas que puede presentar la diversidad de las personas y promover la justicia social, centrandose la atención no solo en una educación reglada, sino en lo que sucede en todos los aspectos socio-educativos, como son los patios escolares, donde se pueda promover un ocio inclusivo (Maldonado, 2019).

En este sentido, el objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto entornos formales como no formales de la educación. A continuación, se resalta en la siguiente figura los elementos funcionales de la inclusión (Echeita y Ainscow, 2011).

Figura 1. Elementos funcionales de la inclusión.



Fuente: Elaboración propia a partir de las propuestas de Echeita y Ainscow (2011).

Por otro parte, las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (a partir de ahora BAP) hacen referencia a todas las dificultades que experimenta cualquier estudiante. Se considera que las BAP surgen de la interacción entre el alumnado y los contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas (Booth y Ainscow, 2015). En este sentido, las BAP pueden ocurrir en la interacción con algún aspecto del contexto educativo: congruencia externa, instalaciones físicas, organización escolar, relación entre el alumnado y los adultos. Ejemplos de BAP que se pueden encontrar dentro del contexto socio-educativo pueden ser:

- Actitudinales: Aquellas relacionadas con la actitud de rechazo, la segregación, la exclusión o sobreprotectoras.
- Pedagógicas: Aquellas relacionadas con las estrategias y metodologías de enseñanza-aprendizaje.
- Organizativas: Aquellas que hacen referencia a la organización y funcionamiento del espacio, mobiliario, rutinas, normas, etc.

Como respuesta estratégica para revertir esta realidad excluyente e impulsar la inclusión y la participación, se ha desarrollado el concepto del “Diseño Universal” para referirse al “diseño de productos, entornos, y la comunicación, que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin adaptación ni diseño especializado, independientemente de su edad, capacidad o condición en la vida” (ONU, 2008, p. 2).

Algunas de sus principales características son:

- Acceso igualitario de uso: Para todas las personas, independientemente de edad o discapacidad.
- Flexibilidad: El diseño debe considerar que todas las personas son diferentes y, por tanto, existe la diversidad de capacidades.
- Funcional: De uso fácil para toda persona.
- Información comprensible: Brindar la información necesaria en diferentes formatos accesibles (gráfica, táctil, gestual, verbal, Braille, letra ampliada, contraste de colores, uso de dispositivos, etc.).
- Reducción al mínimo de los riesgos, peligros y consecuencias de acciones accidentales o involuntarias.
- Mínimo esfuerzo: uso fácil y cómodo.
- Espacio y tamaño: espacios adecuados para la aproximación, alcance, manipulación y uso.

Atendiendo a este diseño es fundamental que para la plena inclusión de todas las personas sean necesarias las modificaciones y adaptaciones para garantizar el goce de espacios de socioeducativos, como los espacios de ocio a través de los patios inclusivos, en igualdad de condiciones (Maldonado, 2019).

En la actualidad, muchos centros educativos ordinarios en España llevan a cabo programas educativos y proyectos de inclusión escolar en los recreos. Cabe destacar el programa “Patios y Parques Dinámicos” de Fernández Lagar (2015) y el proyecto ¿A qué jugamos? Inclusión del alumnado con TEA en el tiempo de recreo en centros escolares de García Junco y Fernández Lagar (2017). Se tratan de unos programas y herramientas de inclusión escolar, donde el recreo escolar cobra sentido para el alumnado con Trastorno en el Espectro Autista (TEA) ha-

ciéndole partícipe de este junto con el resto de alumnado que voluntariamente quiera participar en los juegos propuestos. Ahora bien, aunque se utiliza una metodología ajustada a los niños y niñas con TEA, es beneficiosa también para niños y niñas neurotípicos, ya que es un programa inclusivo mediante el cual niños y niñas en general, sea cual sea su condición personal, aprenden a jugar juntos, a respetar la diversidad y a disfrutar del juego compartido (Fernández Lagar, 2015).

Uno de los beneficios de utilizar estos proyectos es que funciona como una herramienta flexible, que pueden diseñarse y/o adaptarse según los requerimientos y preferencias del contexto educativo donde vaya a ser implementado, teniendo en cuenta la edad, nivel académico, capacidad cognitiva y necesidades de apoyo del alumnado participante (D'Ángelo, 2017). Asimismo, permite trasladar el método y las herramientas de los Patios Dinámicos a otros contextos como el horario de comedor o las actividades extraescolares, cambiando la figura de docente a monitor de ocio y tiempo libre que se encargue de dirigir y ayudar, de mediar, anticipar y de animar a jugar, entre otras.

2.2. PARTICIPACIÓN Y COLABORACIÓN DE LA COMUNIDAD

Una de las claves señaladas e identificadas para promover y favorecer patios inclusivos es la creación y desarrollo de culturas y redes colaborativas en los propios centros educativos. Los beneficios de asumir una cultura colaborativa son numerosos: visión compartida de los problemas; diferentes puntos de vista; diversidad de alternativas y soluciones; promoción de la participación de cada miembro en el proceso; entre otros. Así se logra que todas las personas, conjuntamente, organicen, se impliquen y gestionen la atención a la diversidad con el fin de eliminar las barreras que impiden al alumnado la participación, el aprendizaje y los momentos de ocio compartido (Guadarrama y otros, 2020). La comunidad, por tanto, debe ser un punto de referencia y apoyo en la puesta en marcha de espacios inclusivos. Diversas investigaciones muestran que esta colaboración puede llevar a cambios tanto a nivel de cultura como de currículum, y estos cambios pueden ayudar a crear una mayor capacidad para responder a la diversidad del alumnado (Ainscow, Muijs y West, 2006).

En el marco de la educación inclusiva, existe una tendencia al desarrollo de trabajos sobre colaboración y búsqueda de alianzas extramuros (Azorín, 2018). Según expresan Simón, Giné y Echeita (2016) para enfrentarse a las inequidades experimentadas por tantos niños y niñas, el desarrollo de nuestros contextos escolares debe estar ligado a los esfuerzos de la comunidad en la que se inserta. Bajo esta premisa, nace una iniciativa educativa, social y política que plantea conectar los aprendizajes que se producen en todos los espacios de la vida de las personas, mediante la vinculación de la escuela, las familias y todos los recursos y actividades de la comunidad y velando por garantizar la equidad y la igualdad

de oportunidades del alumnado. Se trata de la Educación 360, proponiendo que el modelo educativo promueva e incorpore también las oportunidades educativas que se encuentran fuera del sistema escolar, como puede ser: actividades extraescolares, tiempo de ocio y, en ámbitos como el artístico, deportivo, lúdico, tecnológico o de deberes. Entendiendo un ecosistema educativo, de modo que, la participación, el trabajo conjunto y la conexión entre todos los agentes que trabajen en el ámbito educativo (colegios, familias, entidades, equipamientos culturales y deportivos...) generen más y mejores oportunidades educativas.

3. DISEÑO DEL PATIO ESCOLAR INCLUSIVO

El presente proyecto de intervención socioeducativa se sitúa entre dos centros educativos de la ciudad de Valencia que comparten espacios comunes. Uno de ellos, es un centro de educación especial que atiende a una población con necesidades educativas especiales severas y permanentes asociadas a la discapacidad, y el otro un centro educativo ordinario que atiende mayoritariamente a alumnado de etnia gitana. El tiempo libre comprende la hora del recreo, comedor escolar y las clases de la tarde o actividades extraescolares, tiempos donde el alumnado de educación primaria de ambos centros comparte el espacio del patio y el momento del ocio.

El proyecto planteado pretende ser una ayuda y complementar el proyecto de inclusión intercentros existente con una perspectiva comunitaria mayor, así como la necesidad de aprovechar las posibilidades que brinda el tiempo libre y de ocio en el espacio del patio. Tras lo expuesto en los apartados anteriores y después de analizar la realidad de ambos centros educativos, y las necesidades de su población, se parte de la importancia de intervenir en esos tiempos de ocio y tiempo libre en el patio para profesionalizarlo, organizarlo y dotar de recursos que permitan garantizar una inclusión socioeducativa en ese tiempo y espacio, mejorado las interacciones, las experiencias sociales, la autonomía, promoviendo la participación social y siendo protagonistas del proceso de inclusión, mediante el diseño, planificación, ejecución y evaluación.

Este diseño tiene como objetivo fundamental la transformación del contexto educativo en una comunidad, donde cada miembro participe plenamente en el diseño del Patio inclusivo, como un espacio y tiempo para favorecer la presencia, el aprendizaje y la participación del alumnado de la etapa de educación primaria de ambos centros y, por ende, mejorar su inclusión educativa. Se entiende que el patio inclusivo debe ser un lugar donde se fomente la participación y el aprendizaje de todos sean cuales sean sus condiciones, contribuyendo a su desarrollo social y a la promoción de valores sociales como la igualdad, la equidad, la justicia, la cooperación y la solidaridad.

Este proceso de transformación viene descrito en diversas fases que se presentan a continuación en la siguiente figura, y viene determinado por un proyecto común que responde al ideal de patio al que la comunidad educativa quiere aspirar donde se relacionan los objetivos específicos, las fases del proyecto y las actividades.

Figura 2. Relación entre objetivos específicos, fases del proyecto y actividades.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FASES	ACTIVIDADES
Incrementar e incluir a todos los miembros de la comunidad (alumnado, profesorado, familias, monitores, vecinos, voluntarios, instituciones y otros miembros de la sociedad) en las políticas, las culturas y las prácticas de los patios inclusivos del centro.	Sensibilización y toma de decisión	1º. Actividad informativa 2º. Actividad formación 3º. Actividad sensibilización 4º. Actividad de difusión
Organizar procesos participativos que den respuesta a las necesidades detectadas de manera consensuada por toda la comunidad.	Sueño, priorización y planificación	5º. Actividad “El patio de mis sueños” 6º. Actividad “Juntos hacia la inclusión” 7º. Actividad de selección de prioridades 8º. Actividad de creación de comisiones mixtas
Mejorar la inclusión del contexto educativo, mediante la dinamización de actividades en el espacio y tiempo de patio, así como la organización y funcionamiento singular del espacio de patio, creando escenarios que promuevan la participación social en el entorno escolar que han sido propuestas por toda la comunidad.		9º. Actividad diseño “Patio inclusivo” 10º. Actividad planificación “Patio inclusivo” 11º. Actividad puesta en marcha “Patio inclusivo” 12º. Actividad “Evaluación del proceso” 13º. Actividades complementarias 14º. Actividad “Actividad “evaluación fina

Fuente: Elaboración propia.

La primera fase, también llamada “sensibilización y toma de decisión”, es la base del diseño. Consiste en dar a conocer a la comunidad del contexto educativo las líneas básicas del proyecto contrastadas por las aportaciones científicas, que muestran que dichas actuaciones promueven la inclusión educativa. Para ello, se presenta a toda la comunidad educativa toda la información necesaria acerca del proyecto, en la cual se solicita a todos los miembros su participación.

Es necesario contar con la implicación de la comunidad, así como la propuesta, del proyecto debe contar con la aprobación mayoritaria. Dentro de esta misma fase, se debe informar a toda la comunidad educativa sobre la puesta en marcha del proyecto y la presentación para su aprobación en el Consejo Escolar. El inicio del proyecto supone el compromiso de todos y todas.

A partir de este momento, comienza la segunda fase, fase del “sueño, priorización y planificación”. Después de que la comunidad educativa ha tomado la decisión de seguir con el proyecto, todos los miembros comenzamos a soñar nuestro patio escolar ideal. Con ese fin, se les plantea la pregunta ¿cómo podemos mejorar la inclusión del contexto educativo, utilizando el tiempo y el espacio del patio? Una vez recogidas todas las propuestas empieza la fase de selección de prioridades en la que se deben organizar las propuestas partiendo del conocimiento de la realidad, los intereses y los medios con los que se cuentan. Asimismo, las propuestas se clasifican por ámbitos (organización del patio, equipo humano y roles, actividades, recursos, agrupamientos, normas de funcionamiento y convivencia, y resolución de conflictos) para su posterior análisis y concreción de prioridades, que posteriormente se planifican en propuestas de acción.

Estas prioridades de nuestro contexto educativo son los objetivos que guían nuestro trabajo en las diferentes comisiones mixtas que se crean para ir consiguiendo nuestros objetivos, teniendo siempre en cuenta las necesidades, intereses, recursos y la correcta puesta en marcha de las estrategias inclusivas. Una vez se han seleccionado las prioridades, se forman la comisión mixta “Patio inclusivo” y las diferentes comisiones mixtas de trabajo, según las prioridades establecidas. Así, se debaten, dialogan y se acuerdan decisiones sobre la planificación y organización del Patio inclusivo.

La tercera fase es la llamada “participación-acción”. En ella se diseña el “Patio inclusivo” donde se planifican y desarrollan las actividades y acciones del proyecto, así como se realiza la previsión de recursos humanos, materiales y financieros, se elabora el listado de compras para atender las necesidades educativas especiales por parte del alumnado que necesite mayor supervisión, y se realiza un cronograma con las fechas previstas de todas esas acciones. En esta fase, se establece el proyecto “Patio inclusivo” como proyecto experimental, formando parte del Proyecto Educativo de Centro (PEC). Asimismo, es la fase donde se llevan a cabo los diferentes pasos de ejecución del proyecto:

- Delimitación de rincones, acondicionamiento y dinamización de las actividades.
- Desarrollo de recursos y herramientas que atiendan las necesidades de los alumnos y alumnas, permitiendo la participación social: uso de pictogramas; panel visual de distribución del espacio por grupos; planes individuales para el alumnado que tienen dificultades para participar y relacionarse; recursos materiales y adaptados; sistema de anticipación visual del juego;

protocolo de resolución de conflictos y convivencia; estrategias de participación; ficha de cada rincón con los objetivos, metodología, recursos necesarios, desarrollo de la actividad, registro de incidencias y resultados para su posterior evaluación y mejora; premios y gratificaciones; plantilla de agentes que intervienen en cada rincón; etc.

- Organización de los materiales.
- Dinamización de los diferentes rincones y las actividades en los diferentes tiempos del espacio de patio establecidos.

El papel de los profesionales en los patios inclusivos es dinamizar las actividades que se proponen en cada rincón, promover la participación, la resolución de conflictos, mediación y evaluación. Para ello, se utilizarán las siguientes estrategias:

- Observar las interacciones del alumnado, especialmente de aquellos que tienen dificultades a la hora de relacionarse y/o participar.
- Animar a participar y aprovechar las afinidades entre el alumnado para plantear juegos que estén orientados a crear un ambiente de confianza y apoyo que posibilite la presencia, participación y el aprendizaje de todos.
- Favorecer la participación y el acercamiento del niño y la niña con necesidades educativas especiales con sus iguales.
- Sensibilizar al alumnado sobre las necesidades educativas especiales, de modo que sean conscientes de éstas, las respeten y actúen en consecuencia.
- Dar pautas para conocer la mejor manera de relacionarse con aquellos alumnos con necesidades educativas especiales para ayudar en su desarrollo social e integral.
- Animar los rincones y actividades con un enfoque lúdico, creando un ambiente de confianza y dando a conocer los juegos y sus normas para participar de manera adecuada.
- Redirigir el juego cuando sea necesario.
- Incitar a jugar, realizar de guía o poner un acompañante a aquellos alumnos y alumnas que tengan dificultades para participar.
- Resolución de conflictos que se vayan dando y registro de éstos, así como las técnicas aplicadas y enseñarles a resolverlos.

La finalidad de utilizar estas estrategias es seguir una dinámica grupal. Una vez instauradas, el alumnado irá participando de manera más autónoma y estableciendo mejores relaciones y de calidad. Tras el desarrollo de las actividades de intervención socioeducativa para la consecución de los objetivos previstos, se realiza el seguimiento y la evaluación del proceso para ver la viabilidad del diseño

realizado comparándola con la realidad percibida en la primera fase, detección de dificultades, etc.

4. CONCLUSIONES

La educación es un derecho universal, por lo que cualquier niño o niña tiene el derecho de poder acceder a la educación junto con otros niños de su barrio, pueblo o entorno social, así como compartir con los miembros de su comunidad las diferentes experiencias de la vida cotidiana y de ocio, fruto de esas interacciones (Simón y otros, 2019). Por ese motivo, es necesario proporcionarles un entorno inclusivo, ajustado a las necesidades y características propias, que posibiliten y favorezcan las interacciones y la inclusión socioeducativa de sus miembros en el espacio y tiempo de patio, con o sin necesidades educativas especiales (Maldonado, 2019).

Para avanzar hacia un modelo educativo inclusivo, los centros educativos, teniendo en cuenta la comunidad y el contexto sociocultural en el que están inmersos, deben dar respuesta a esas necesidades para que todo el alumnado participe y aprenda, desarrollando al máximo sus potencialidades, implementando el principio de igualdad de oportunidades en la búsqueda del bienestar individual y social.

La comunidad, por tanto, debe ser un punto de referencia y apoyo en la puesta en marcha de entornos inclusivos, que favorezcan actividades de ocio para el alumnado, sin olvidar, poner el énfasis en el alumnado con necesidades educativas especiales que por sus características requieren de una mayor atención.

Transformar mediante ajustes razonables el espacio y tiempo de patio en un entorno inclusivo requiere, además de lo anterior, reducir las Barreras de Aprendizaje y Participación (BAP) y movilizar los recursos disponibles generados por toda la comunidad para este fin, relacionándose con la identificación oportuna de las necesidades del alumnado, los intereses de la comunidad, la toma de decisiones, la selección de prioridades y las posibilidades de mejora en el contexto escolar, en especial del tiempo y espacio del patio inclusivo como actividad de ocio encaminada a la mejora de la calidad y bienestar de los niños y las niñas.

Desde esta perspectiva, es necesario considerar las necesidades y dificultades a las que se enfrenta tanto el alumnado, como el equipo de profesionales, durante el tiempo de patio como recurso de ocio para contribuir a mejorar el bienestar y la calidad de vida de todos los implicados. Por lo tanto, el espacio y tiempo de patio inclusivo se comprende como un lugar de inclusión socioeducativa, que permite el reconocimiento de las diferencias personales y sociales, y las convierte en recursos de ocio de manera que el alumnado se sienta respetado, querido, participe y aprenda en las actividades que allí se realizan, sintiéndose parte de una comunidad.

Este proyecto se ha basado en diversas investigaciones que demuestran que, para lograr la educación inclusiva, el proceso de reflexión crítica comienza desde la comunidad, siendo los miembros de ésta los protagonistas que permite la transformación y mejora (Fernández Lagar, 2015). Por tanto, las prácticas para mejorar la inclusión sería la construcción de un conocimiento transformador, colectivo, intersubjetivo y colaborativo que fuera en el camino de un ocio que se transforme en una mejora del bienestar.

En síntesis, el presente capítulo se preocupa por el desarrollo de un proyecto de cambio y mejora en el espacio y tiempo de patio para que se desarrollen modelos educativos inclusivos mediante recursos destinados al ocio. Un lugar en el que todo el alumnado pueda participar y donde todos sientan que forman parte de él, logrando un sentimiento de pertenencia que es necesario desarrollar en un entorno inclusivo, accesible y acogedor para todos, y en un momento de disfrute tan especial como es el ocio y el tiempo libre.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M., Muijs, D. y West, M. (2006). Collaboration as a strategy for improving schools in challenging circumstances. *Improving schools*, 9(3), 192-202. <https://doi.org/10.1177/1365480206069014>
- Azorín Abellán, C.M. (2018). Abriendo fronteras para la inclusión: la ecología de la equidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(1), 213-228. Recuperado de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/335>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. FUHEM.
- Caride Gómez, J.A. (2014). Del ocio como educación social a la pedagogía del ocio en el desarrollo humano. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 45, 33-54. Recuperado de <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/171>
- D'Ángelo Montero, L. (2017). Proyecto Patios Divertidos: Programa de inclusión escolar para el alumnado con dificultades de interacción social en los recreos. *Educación en contextos*, 3, 181-210. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296623>
- Dorantes, C. y Matus, G. (2002). El estrés y la ciudad. *Revista del Centro de Investigación*. Universidad La Salle, 5(18), 71-77. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/342/34251807.pdf>
- Dumazedair, J. (1971). *Realidades del ocio e ideología*. En VV.AA., *Ocio y sociedades de clases*. Barcelona: Fontanella.

- Echeita, G. (2006). *Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones*. Narcea.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661330>
- Escarbajal, A., Corbalán-Palazón, P. y Orteso-Iniesta, P. (2020). Análisis de la inclusión educativa en contextos vulnerables. *Revista Colombiana de Educación*, 1(78), 361-382. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-6776>
- Fernández Lagar, A. (2015). *Patios y parques dinámicos: programa y herramienta de inclusión social para personas con TEA*. Oviedo: Trabe.
- García Junco, C. y Fernández Lagar, A. (2017). ¿A qué jugamos? Inclusión del alumnado con TEA en el tiempo de recreo en centros escolares. En P. Arnaiz, M.D. Gracia y F.J. Soto (Coords.), *Tecnología accesible e inclusiva: logros, resistencias y desafíos*. Murcia: Consejería de Educación, Juventud y Deportes.
- Guadarrama, L., Thureaux, L. y Jiménez, L. (2020). La educación comunitaria y el tiempo libre en los jóvenes. Un análisis desde la educación popular. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 8(1), 59-64. <https://doi.org/10.34070/rif.v7i1>
- Maldonado, P. (2019). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Revista Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 32(1), 123-146. <https://doi.org/10.14201/teri.20266>
- Martínez, J.I. (2017). *La educación internacional de la UNESCO en la gestión del ocio. Materiales para la docencia*. Centro UNESCO de San Sebastián.
- Monteagudo, M.J. y Cuenca, M. (2012). Los itinerarios de ocio desde la investigación: tendencias, retos y aportaciones. *SIPS-Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*, 20, 103-135. http://doi.org/10.7179/PSRI_2012.20.03
- Nuño, A., Treviño, J., Bonilla, E., (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral: educación preescolar*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- OMS (2004). *Invertir en salud mental*. Organización Mundial de Salud.
- ONU (2008). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de <https://www.ohchr.org/sp/hrbodies/crpd/pages/disabilitiesconvention.aspx>
- Ossa Cornejo, C., Castro Rubilar, F., Castañeda Díaz, M. y Castro Rubilar, J. (2014). Cultura y liderazgo escolar: factores claves para el desarrollo de la inclusión educativa. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3), 1-23. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44732048022>

- Simón, C., Giné, C. y Echeita, G. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: Construyendo Alianzas para Promover la Inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 25-42. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v10n1/art03.pdf>
- Simón, C., Fernández-Blázquez, M.M., Pérez-de la Merced, H., Márquez, C., Echeita, G. y Moreno, A. (2019). Entre el derecho a la educación inclusiva y la realidad: Análisis del III Plan de acción para personas con discapacidad de la Comunidad de Madrid y propuestas. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(1), 57-74. <http://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.1.2019.25194>
- Varela Crespo, L., Gradaílle Pernas, L. y Teijeiro Bóo, Y. (2016). Ocio y usos del tiempo libre en adolescentes de 12 a 16 años en España. Tiempos escolares y tiempos de ocio. *Educação e Pesquisa*, 42(4), 987-999. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201612152404>
- Waichman (2010). *Tiempo libre y recreación. Un desafío pedagógico*. Madrid: Editorial CSS.