

ESPACIOS EDUCATIVOS INCLUSIVOS

Isabel Labuiga Tomas

Licenciada en Filosofía y Ciencias de la educación por la Universidad de Valencia.
Doctora por la Universidad Jaume I de Castellón
montredo@hotmail.com

Received: 13 abril 2025

Revised: 17 abril 2025

Evaluator 1 report: 23 abril 2025

Evaluator 2 report: 27 abril 2025

Accepted: 20 mayo 2025

Published: mayo 2025

RESUMEN

Tanto estadísticamente como, nuestra experiencia del día a día nos muestra la diversidad que la población y, ello se traslada a los distintos componentes del centro escolar. En anteriores estudios sobre “La adaptación escolar en la etapa Infantil de los niños/as adoptados” (Labuiga, I. 2011) y “La diversidad familiar en

Educación Infantil” (Labuiga, I. 2021), vimos que, tanto la familia como el alumnado ha crecido en diversidad y, través de las entrevistas, conseguí conocer la opinión de los componentes de los centros escolares en los que llevamos a cabo el estudio: docentes, familias, personal encargado del comedor escolar, dirección, alumnos.

A la vista de los resultados, llegamos a conclusiones que nos indicaron recomendar propuestas.

Conclusiones y propuestas que se referían al trabajo docente en las aulas y a las distintas funciones de la familia y su participación en el centro., éramos conscientes que, desde una investigación cualitativa. Ambos estudios se apoyaban en propuestas educativas inclusivas e interculturales porque familias diversas van asociadas a alumnos/as diversos/as.

Pero la inclusión, no es dar a todos lo mismo, sino, a cada uno según sus necesidades y además del trabajo en los espacios del aula en los edificios hay también otros elementos que forman parte de la vida cotidiana dentro de un centro escolar.

Tales como: el mobiliario; el comedor escolar; el patio de recreo; los pasillos; la entrada de la escuela sobre los que vamos a centrarnos en su organización y utilización como espacios educativos inclusivos.

Palabras clave: espacio exterior; interacción; movilidad; comunicación; socialización

ABSTRACT

Inclusive educational spaces. Both statistical evidence and everyday experience highlight the growing diversity within the general population, a reality that is clearly reflected in the various components of the school environment. In previous research—“School Adaptation in Early Childhood Education of Adopted Children”

(Labuiga, I., 2011) and “Family Diversity in Early Childhood Education” (Labuiga, I., 2021)—we observed that both families and students exhibit increasing diversity. Through qualitative interviews, we gathered valuable insights from members of the educational community, including teaching staff, families, school management, dining hall personnel, and students themselves.

The findings led us to conclusions that informed a series of recommendations aimed at enhancing educational practice. These proposals addressed both pedagogical work within the classroom and the roles and participation of families in school life. We approached these studies from a qualitative research perspective, grounded in inclusive and intercultural educational frameworks. Indeed, diverse family structures are inherently linked to a diverse student body.

However, inclusion does not imply providing the same for everyone, but rather responding to individual needs appropriately. Beyond classroom instruction, schools consist of other essential everyday spaces that also contribute significantly to the educational experience. These include elements such as furniture, the school dining area, the playground, hallways, and the school entrance—spaces which we now propose to examine through the lens of inclusive education.

Keywords: outdoor space; interaction; mobility; communication; socialization

INTRODUCCIÓN

Este trabajo surge por investigaciones previas ya comentados en el apartado del resumen. Investigación etnográfica y cualitativa que nos permite ver lo que hay detrás de lo aparente, con entrevistas semiestructuradas a: las familias, docentes, dirección de los centros y personal responsable de los comedores escolares en la etapa de Infantil. A través de las cuales descubrimos cierta coincidencia en las opiniones entre las familias y los docentes sobre la diversidad tanto familiar como de alumnado Y la importancia de fomentar la participación de todos los órganos de gobierno de los centros en el funcionamiento del centro escolar: Equipo directivo, Consejo escolar y Claustro.

En ambos trabajos nos centramos en las familias, en los docentes y su metodología, pero, existen otras realidades que forman también el cuerpo del centro escolar: los pasillos, patios, comedores y alrededores, que componen el contexto del alumnado, su procedencia y la irrupción de lo digital.

MARCO TEÓRICO

La inclusión en la etapa infantil, adquiere gran importancia, es la primera vez, que el niño o la niña participan en un contexto de socialización fuera del ámbito familiar. Es la etapa en la que se configura la identidad personal y debemos evitar roturas y discontinuidades en el tránsito a la experiencia educativa institucionalizada.

Porque educar no es sólo instruir, es por encima de todo un acontecimiento emocional, un encuentro con otros que es inseparable de las circunstancias culturales (Cole, 1984), con doble implicación, individuo y entorno (Vigostky, 1986) y que también Brofenbenner (1987) con su teoría ecológica del desarrollo: sobre la interacción organismo y el ambiente y por ello, el crear centros escolares inclusivos.

Según Echeita y Sandoval (2002) el movimiento de escuela inclusiva aglutina tendencias teóricas y prácticas educativas:

Respetar la idiosincrasia y diferencias del alumnado

Optar por una educación basada en un currículum flexible, con metodologías activas, cooperativas plurales y personalizadas.

Abrir los procesos educativos a las aportaciones y participación de la comunidad.

Para Skliar (2017, p. 167) la escuela inclusiva es la que enseña a cualquiera independientemente de su condición.

Fig.1. Inclusión. Fuente: fundación "mis talentos. Educación inclusiva

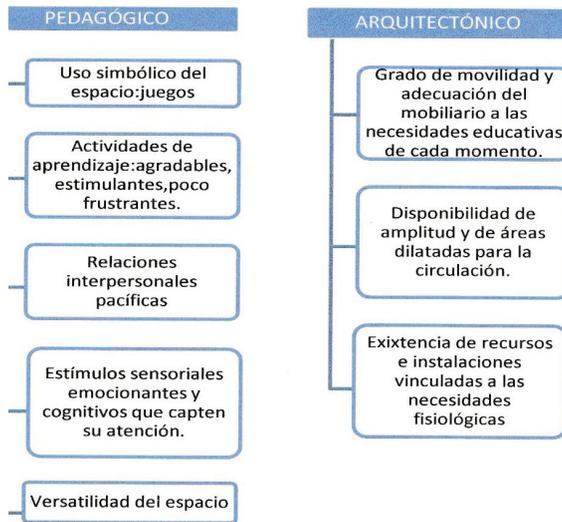


Y aquí es donde intervienen los espacios educativos inclusivos porque, eliminar las barreras físicas como las sociales son el objetivo principal: acceder al aprendizaje inclusivo.

ESPACIO EDUCATIVO

El espacio educativo tiene dos variables, la correspondiente a la estructura física del edificio y la otra al espacio interior de las aulas casi siempre condicionadas por el tamaño de los centros y el año de construcción. Según Alonso-Sanz (2016) el espacio educativo ha de ofrecer calidad y confort, que se puede conseguir si atendemos al punto de vista pedagógico y arquitectónico:

Fig.2. Espacios educativos. A partir de Alonso Sanz (2016)



Los docentes para idear un ambiente de aprendizaje con el que sentirse bien en el aula, debe hacer converger los tres elementos: espacio, recursos y actividades con la finalidad de favorecer el desarrollo físico, intelectual, social, afectivo y personal y, a su vez compensar las dificultades que puedan surgir. Siguiendo los principios de la UNESCO (1996): aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a vivir juntos. El ambiente de aprendizaje, nos debe proporcionar la posibilidad de relacionarnos, ha de ser diverso, acoger a cada alumno sin importar la carga de su historia personal "la mochila a la espalda" (Labuiga, 2011)

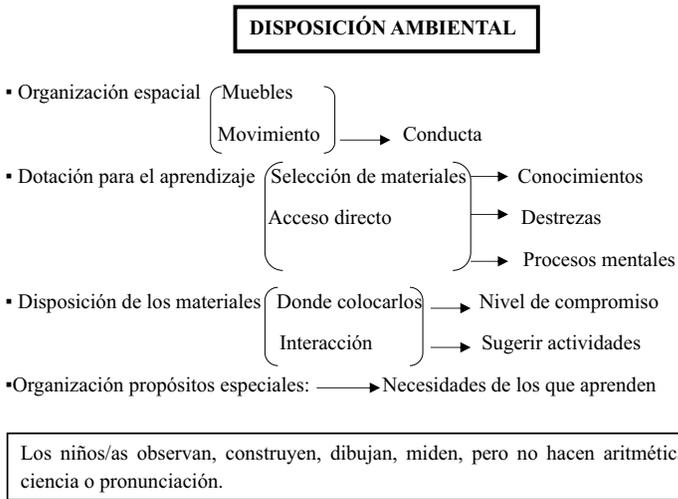
ESPACIOS EDUCATIVOS INCLUSIVOS

Espacios que pueden ser fijos en el aula o también espacios exteriores a ella habilitando pasillos, biblioteca de clase, huerto escolar... y por qué no en el exterior del centro escolar, el barrio donde está ubicado el centro y todo ello dependerá de a quién consideremos como protagonista de la educación: al docente o al alumnado.

El espacio ha de "facilitar el movimiento físico y las acciones del alumnado porque observan, construyen, dibujan, miden". Loughlin y Suina (1999, p. 31). No olvidemos lo que proponía Malaguzzi llamando al espacio "el tercer maestro" donde encuentran tabloncillos de anuncios, patios, pasillos, etc.

Los recursos, como el mobiliario y los materiales que permiten manejar, manipular.

Fig.3. Disposición del ambiente. Elaboración propia a partir de Loughlin y Suina (1990)



La finalidad es generar la cultura colaborativa en un centro y cuidar especialmente "el aspecto comunicativo siempre presente en cuanto a compartir, consensuar, divulgar, información, animar, escuchar y hacer permeable la escuela a la diversidad de perspectivas, voces y sueños." (Sales,2013, p.11)

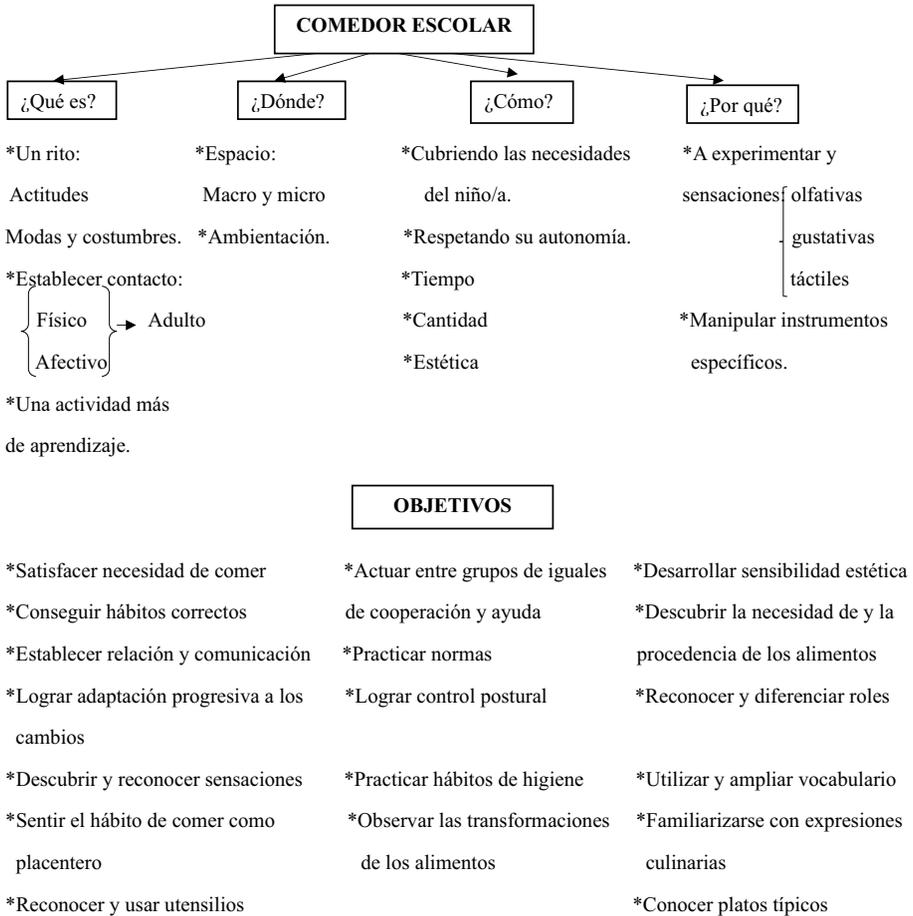
COMEDOR ESCOLAR

El comedor escolar como espacio educativo de los ubicados fuera del aula, debe igualmente disponer de un ambiente de aprendizaje inclusivo conducido por los profesionales encargados de su funcionamiento: encargados/as y monitores.

En trabajos de (Labuiga, 2011 y 2021) ya comentados, en a las entrevistas realizadas a los/as encargados de la gestión del comedor, y, con sus respuestas nos sugieren la necesidad de especializarse y diversificar entre "gestor del comedor" y "monitor", mejorar el horario, el número de comensales que atender, (estamos hablando de la etapa de Educación Infantil), así como la importancia de la coordinación con los docentes para no ser considerados como elemento a parte sino elemento activo dada la dificultad de llevar a cabo una gestión inclusiva.

En el siguiente esquema de elaboración propia, intentamos configurar y definir sus objetivos del comedor.

Fig.4. Elementos a tener en cuenta en el comedor escolar. Elaboración propia.

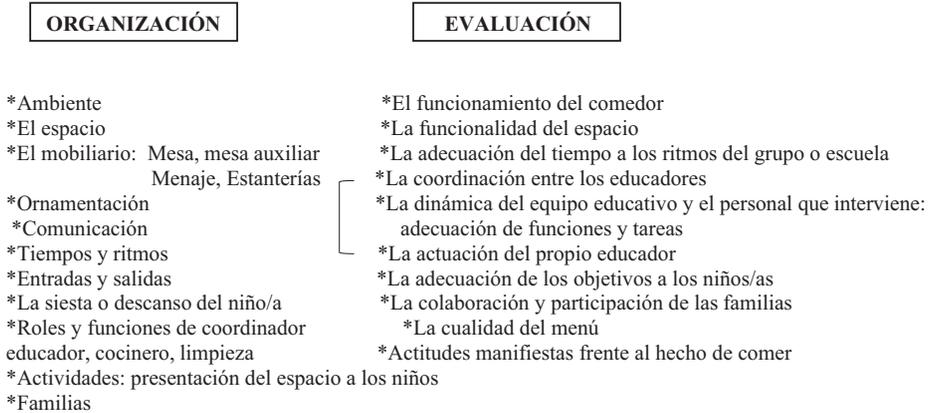


Resulta complicado que estos profesionales además de poner orden, y cumplir con su tarea educativa sin el apoyo y la coordinación con la escuela ya que, ha de compensar con actividades complementarias, con las que cubrir ese tiempo entre el acto de comer y la entrada al aula, así como en la creación de un ambiente de aprendizaje que facilite la estancia en el comedor y, como dijimos en el aula, sentirse bien.

Tenemos que dar la importancia que corresponde como espacio educativo inclusivo por lo que puntualizamos sobre su organización y su evaluación.

ESPACIOS EDUCATIVOS INCLUSIVOS

Fig.5. Elaboración propia. Cómo organizar y evaluar. el espacio.



Los profesionales encargados proponen mejoras en la formación propia, cursos de manipulador de los alimentos, la formación sobre “gestor de comedor”, programas de alimentación saludable y sostenible que se incluyan en el proyecto educativo del centro y, por tanto, la coordinación con el personal docente del centro y la relación con las familias. El número de alumnos a atender que actualmente en infantil la ratio es de 25 por monitor que las asociaciones de padres/madres les sugieren que sean entre 13 y 15.

Además, añadimos el consejo de la organización Arvi (la mayor asociación pesquera de Europa), de incorporar la Educación Nutricional como asignatura obligatoria en los planes de estudio de educación Primaria y Secundaria, tal y como lo promueve Eduksano, (Álvarez, M.L. 2018) si es importante aprender matemáticas, lengua o inglés, ¿Cómo no va a serlo saber qué, cómo, cuándo, cuánto y por qué, comemos?

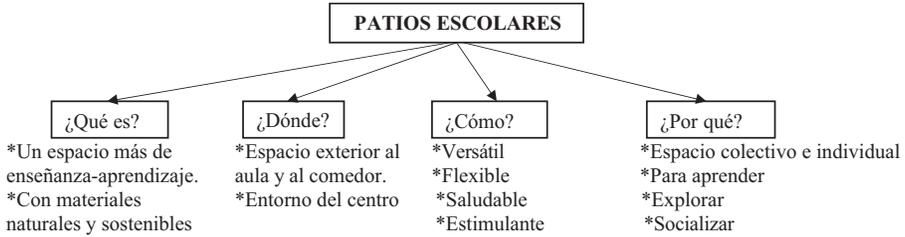
PATIOS ESCOLARES

Un patio inclusivo debe garantizar que cada niño y niña encuentre un lugar confortable donde jugar libremente. La UNESCO con su Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030 aspira a garantizar una educación inclusiva equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos con espacios que tengan en cuenta cuestiones de género, así como personas con discapacidades.

Su diseño deberá tener en cuenta la orientación del patio y, las horas de insolación, para ello se utilizarán zonas de sombra como porches, pérgolas, refugios, toldos y/o arbolado caducifolio eliminando la dedicación exclusiva al diseño de zonas deportivas.

Si el tamaño o la antigüedad de los centros dificulta su transformación, el entorno próximo se convierte en un complemento de un espacio de recreo digno ampliando los límites y los parques son patios y los patios, parques. Como aconseja la Guía de diseño de entornos escolares (Madrid, 2018): “Los criterios de intervención en los entornos próximos a los centros escolares deben abordar modificaciones en términos de movilidad, accesibilidad y urbanización, y contemplar el contexto de barrio de los centros en cuanto a la localización de usos y equipamientos, facilitando su conexión y utilización”

Fig.6. Comedor escolar como espacio educativo. Elaboración propia



OBJETIVOS

- *Crear un espacio de socialización
Para niños y niñas diversas
- *Tener en cuenta cuestiones de género
- *Ofrecer entornos de aprendizajes: seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos
- *Conectar con la naturaleza
- *Favorecer el juego colectivo y creativo
- *Establecer mobiliario estacional de grupo y almacenaje

Como en todos los espacios educativo se ha de garantizar que cada alumno/a encuentre un ambiente de

aprendizaje que en este contexto le permita jugar libremente en las distintas zonas: una zona tranquila, una semiactiva y una activa.

Desde la instrucción nº5 del 22 de marzo del 2023 sobre "Transformación de patios escolares" de la Generalitat Valenciana", nos propone transformaciones de los patios llenos de cemento y zonas rígidas en otras con distintos espacios y materiales de aprendizaje. En la etapa de Infantil desde la que hablamos nos aconseja que posibilitemos:

Una zona para el juego activo: prioritariamente colectivo.

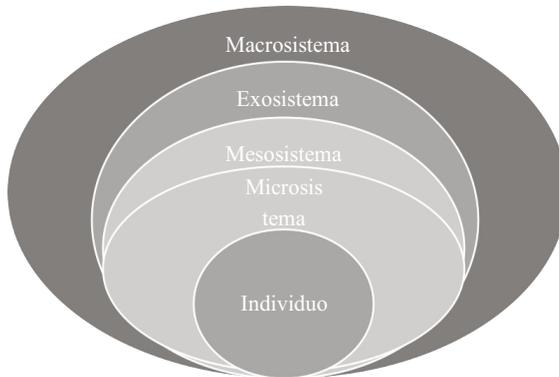
Una zona para el juego tranquilo, con toldos, poches, cabañas...

Una zona para el contacto con la naturaleza: huerto, arenero, papeleras con separación de residuos, puntos de agua para el consumo.

CONCLUSIÓN

Desde los postulados de Brofenbrenner (1982) y Vigostky (1986), que supusieron un avance al considerar la importancia del contexto en la educación y, aportar de la teoría del capital social, se pone el acento en la idea de comunidad escolar (Issó García, 2012).

Fig.7. Teoría ecológica del desarrollo. Fuente: Bronfenbrenner (1987)



Macrosistema: abarca cultura y subcultura.

Exosistema: sistema educativo, leyes, religión, medios de comunicación.

Mesosistema: relaciones afectivas, hogar, padres de familia, lugares donde las personas se desenvuelven

Microsistema: familia, aula, compañeros, escuela, maestros, vecinos.

Individuo: en el centro de todo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso Sanz, A. (2016). *Factores estéticos determinantes de la calidad y el confort en el aula de Infantil*. Revista electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), 53-65. <http://dx.doi.org/10.6018/rei-fop.19.3.267241>
- Alvarez, M.L. (2018). *La educación nutricional en la escuela*. Eduksano/ ARVI.org. <https://www.arvi.org/eduksano>
- Bronfenbrenner, S. (1987). *Bronfenbrenner y la teoría del modelo ecológico y sus sistemas*. Teorías del Desarrollo Humano. Word press.com 2012/04, dibujo. j.p.g psicopedagogía-aprendizaje ucfile.
- Cagilari, Paola, Castagueti, M., Giudici, C., Rinaldi, C., Vecchi, V. y Moss, P. (2017). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia. Una selección de textos y discursos de 1945 a 1993* Morata y MEC
- Cole, M. (1984). *La zona de desarrollo próximo: donde la cultura y el conocimiento se generan mutuamente*. Infancia y Aprendizaje, 25, 3-17. 10.1080/02103702.1984.10822018.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión sin exclusiones*. Madrid: Narcea
- Issó García, D. (2012). *La participación de la familia en la escuela pública española*. Tesis doctoral. Universidad de Granada. Departamento de Sociología.
- Labuiga Tomás, I. (2011). *La adaptación escolar en educación Infantil de los niños adoptados. Propuestas Inclusivas e interculturales*. Departamento de Educación. Universidad Jaume I. Castellón
- Labuiga Tomás, I. (2021). *La diversidad familiar en Educación Infantil. Propuestas inclusivas e Interculturales*. Departamento de Educación. Universidad Jaume I Castellón.
- Loughlin, C.E., Suina, J.H. (1990). *El ambiente de aprendizaje: Diseño y organización*. Col: Educ. Infantil y Primaria. Madrid: Morata, S.A. y MEC.
- Sales Ciges, A. (2013). *Educación Intercultural: la diversidad cultural a la escuela*. Servicios de Publicaciones de la Universidad Jaume I Castellón.
- Sklíar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Barcelona. Graó. Vygotsky, L.S. (1986). *Thought and language*. Cambridge: The MIT Press.