

Artículo de Investigación

Transformación del patio escolar: un modelo de intervención basado en estrategias artísticas

Transforming the schoolyard: an intervention model based on artistic strategies

María Begoña Paz García¹: Universidad de Vigo, España.

marpaz@uvigo.gal

África Martínez Barreiro: Universidad de Vigo, España.

africa.martinez.barreiro@uvigo.gal

Cristina Varela Casal: Universidad de Vigo, España.

cristinavarelacasal@uvigo.gal

Fecha de Recepción: 23/12/2024

Fecha de Aceptación: 25/01/2025

Fecha de Publicación: 30/01/2025

Cómo citar el artículo

Paz García, M. B., Martínez Barreiro, A. y Varela Casal, C. (2025). Transformación del patio escolar: un modelo de intervención basado en estrategias artísticas [Transforming the schoolyard: an intervention model based on artistic strategies]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1406>

Resumen

Introducción: La transformación de un patio escolar es un proceso participativo que implica a todo la comunidad educativa. Es un proyecto que aúna distintos campos (arquitectura, arte, actividad física, educación, salud, naturaleza) donde el profesorado actúa como generador del cambio. Este estudio pretende conocer los procesos empleados en la transformación de patios escolares nacionales y diseñar un modelo basado en estrategias artísticas. **Metodología:** La investigación de enfoque cualitativo combina una revisión documental sobre la metodología de trabajo de proyectos de intervención en patios escolares y el estudio (fases y acciones) del proyecto de mejora en el CEP Campolongo de Pontevedra. **Resultados:** Del análisis sintetizamos unas dimensiones troncales a todo proceso de transformación que son la base para diseñar una guía que encamina un marco de acción empleando estrategias de las artes

¹ Autor Correspondiente: María Begoña Paz García. Universidad de Vigo (España).

plásticas y visuales. **Conclusiones:** La transformación del patio es un proceso de tiempo pausado que se construye desde la participación activa de la comunidad educativa y responde a criterios estéticos, económicos, sostenibles, medioambientales, inclusivos donde las actividades artísticas tienen un papel relevante como instrumentos de una investigación basada en artes.

Palabras clave: patio escolar; transformación; educación; modelo; artes plásticas y visuales; arquitectura; participación; formación profesorado.

Abstract

Introduction: The transformation of a school playground is a participatory process that involves the whole educational community. It is a project that brings together different fields (architecture, art, physical activity, education, health, nature) where teachers act as generators of change. This study aims to understand the processes used in the transformation of national school playgrounds and to design a model based on artistic strategies. **Methodology:** The qualitative research approach combines a documentary review of the working methodology of intervention projects in school playgrounds and the study (phases and actions) of the improvement project in Campolongo Primary School in Pontevedra. **Results:** From the analysis we synthesized some core dimensions to any transformation process that are the basis for designing a guide that directs a framework for action using strategies from the plastic and visual arts. **Conclusions:** The transformation of the playground is a slow process that is built from the active participation of the educational community and responds to aesthetic, economic, sustainable, environmental and inclusive criteria where artistic activities have a relevant role as instruments of an investigation based on the arts.

Keywords: schoolyard; transformation; education; model; plastic and visual arts; architecture; participation; teacher training.

1. Introducción

El espacio construido establece una relación directa con las personas que lo habitan. El espacio configura nuestra personalidad, somos un “ser espacial que vive inmerso en lugares físicos, psíquicos y sociales” (Ruiz, 1994, p. 94).

El significado primordial de un edificio cualquiera está más allá de la arquitectura: vuelve nuestra conciencia hacia el mundo y hacia nuestro propio sentido del yo y del ser. La arquitectura significativa hace que tengamos una experiencia de nosotros mismos como seres corporales y espirituales (Pallasmaa, 2014, p. 13).

Esta frase de Pallasmaa (2014) conecta a la perfección con lo que debería ser un espacio para la educación: un lugar para descubrir el mundo y conocerse a uno mismo. El espacio escolar debería acompañar los proyectos que se desarrollan y las metodologías que se aplican, en lugar de ser un ente inamovible que surge al margen de lo que se haga en su interior.

En el habitar establecemos un diálogo con el entorno que otorga significado a nuestras pasiones, sentimientos, actividades, relaciones (García, y Muñoz, 2004). Esta relación es todavía más significativa cuando nos situamos en el campo de la arquitectura escolar debido a que esta condiciona y contribuye el desarrollo del proceso de la persona.

Dentro de estas arquitecturas, el patio, lugar de relación, distensión y juego, es el gran olvidado y por lo general, estos territorios de la infancia están diseñados con la mirada y expectativas del mundo adulto (Ceballos y Susinos, 2019; Saiz y Ceballos, 2022; Vecchi, 1998).

La transformación de un patio de recreo en un espacio creativo, naturalizado, sostenible, coeducativo e inclusivo implica llevar a cabo un proyecto que aúna distintos campos (arquitectura, arte, medio ambiente, actividad física, educación) mediante un proceso participativo que pone en interacción y diálogo a toda la comunidad educativa.

El profesorado juega un papel fundamental como agente generador del cambio, es quien promueve las acciones de innovación educativa que revertirá donde se produce “el desarrollo de una actividad significativa para ellos que no puede producirse en otros espacios de su vida cotidiana” (Saiz y Ceballos, 2021, p. 5). La figura docente asume, además de sus funciones educativas, competencias de gestión, dinamización y coordinación que requieren de un equipo externo que aporte conocimientos técnicos y en la concreción de objetivos y en la toma de decisiones.

Ante el auge de este tipo de proyectos a nivel nacional y en particular en la comunidad autónoma de Galicia, y teniendo en cuenta el vacío formativo del profesorado en este tipo de proyectos, consideramos que es pertinente revisar los procesos que se están llevando a cabo en los proyectos de transformación de patios escolares, con el objetivo de diseñar un modelo que defina un horizonte y proponga un marco de acción como guía para el profesorado que desea iniciar un proyecto de mejora en el espacio escolar.

1.1. La territorialidad del patio escolar: un lugar de y para la infancia

Desde muchos ámbitos relacionados con la infancia se defiende que la transformación de los espacios exteriores, en este caso los patios escolares, pueden ayudar a que los niños y niñas “salgan de los espacios privados y cerrados, y recuperen el espacio exterior donde poder realizar actividad física; interaccionar con otras personas; favorecer la creatividad y la resolución de problemas; y recuperar el contacto y la interacción con la naturaleza” (Anna Serra, 2019, como se citó en Cols y Fernández, 2019, p. 109).

Con el foco puesto en las posibles mejoras y transformaciones de los patios es fundamental adoptar la perspectiva de las geografías de la infancia que se definen por comprender cómo experimenta, interpreta y qué significan para la infancia los espacios que habita en base a las relaciones y actividades que en ellos se dan (Saiz y Ceballos, 2021). Este planteamiento “pone de relieve que, generalmente, la identidad de las criaturas se construye en oposición a la etapa adulta y no con relación a ellas mismas” (Saldaña, 2018, p. 190).

Decía Eduard Hall (1972) que sus investigaciones “sobre el empleo que el hombre hace del espacio - el espacio que mantiene entre sí y sus congéneres y el que construye en torno suyo” (p. 3) le servían de guía y toma de conciencia de muchas cosas que asumía como naturales. En este sentido debemos situarnos en el territorio y pararnos a ver qué comportamientos provoca el espacio en las niñas y niños y ver comprobar que un espacio vacío provoca (agitación, repetitivos, cansados) y “un espacio articulado y variado invita a comportamientos inteligentes: exploraciones, descubrimientos, intenciones, encuentros, colaboraciones, iniciativas, proyectos, construcciones, etc”. (Ristcher, 2006, p. 128).

En otro nivel de análisis, la organización física del espacio escolar está subordinada a una arquitectura que no siempre responde a las nuevas necesidades metodológicas que se producen en el campo educativo. Como indica Palacios (2005) los patios son la estancia más grande del centro educativo, pero en su gran mayoría desaprovechan sus potencialidades como espacio relacional y social, es decir, “no suelen ser diseñados teniendo en cuenta las interacciones que, como un elemento clave del aprendizaje, se pueden establecer entre el espacio, los objetos y los propios niños” (p. 300).

En los patios se da prioridad a actividades que expulsan a parte de la comunidad, desaprovechando su potencial socializador y de aprendizaje para la convivencia. De forma general, los patios suelen ser espacios residuales que resultan después de implantar el edificio en la parcela, situados en entornos hostiles a la infancia y sin un diseño específico más allá de las prescripciones mínimas exigidas por la normativa y las restricciones de convivencia entre el alumnado de infantil y primaria. Desde un punto de vista urbano/ambiental/arquitectónico se detecta:

una falta de relación del patio con el edificio en sí y del edificio con el entorno [...] una monofuncionalidad y jerarquización espacial con actividades principales centrales y opcionales periféricas [...] una falta de espacios verdes con fines lúdicos, contemplativos o pedagógicos [...] Falta de mobiliario adaptable, modular, confortable y suficientemente flexible, que permita a los alumnos interactuar e inventar (Pía y Mayorga, 2017, p. 122).

Ignorar estas situaciones puede generar conflictos entre el alumnado que se resuelven con prohibiciones, cuando un espacio con opciones alternativas podría facilitar una convivencia armónica, estamos hablando de que “la escuela coeducativa tendría que, como mínimo, plantearse la reorganización de los espacios para alcanzar relaciones igualitarias” (Saldaña, 2019, p.186). En este sentido el diseño del patio pasa por crear zonas diferenciadas, delimitaciones, vegetación, y equiparlo con mobiliario, materiales, estructuras que permitan diferentes ordenaciones, versátil y dinámico, y al disponer de muchos centros de interés atractivos se facilita que niñas y niños se dividan de forma espontánea en subgrupos autogestionados (Risner, 2006).

1.2. Dar sentido al espacio: competencia docente

El sujeto que vive en libertad es aquel que ha participado de procesos activos, que se empapa del diálogo y conoce el valor de vida en comunidad. El profesorado debe acompañar al niño y niña en este proceso de conocer y criticar la marginación y desigualdad existentes a través de procesos de participación en el ámbito educativo y social (Freire, 1994).

Dice Saldaña que “reflexionar y experimentar con la reorganización del espacio puede ser un punto de partida para alcanzar cambios más profundos, tanto a nivel educativo como comunitario” (2018, p. 198). Aquí, en este lugar es donde la figura docente da sentido del espacio educativo.

Por tanto, la importancia que los educadores y las educadoras otorgan a los espacios escolares revierte en cómo las niñas y los niños aprenden sobre sí mismos y su entorno desde la materialidad del espacio socializador: si el espacio principal es un auditorio, el alumnado entenderá que el intercambio y el debate son actividades centrales de su comunidad; si el centro es la biblioteca, aprenderán a valorar a lectura; si es la cancha del patio, la importancia social caerá sobre los deportes que en ella se practiquen.

1.3. Modelos para la transformación del patio

Tras realizar una búsqueda bibliográfica sobre investigaciones que traten sobre los procesos de transformación de un patio en el contexto educativo, nos encontramos con que a nivel nacional hay muy pocas referencias que hagan un análisis desde esta perspectiva.

De las investigaciones revisadas cabe destacar el estudio de Salas y Vidal-Conti (2020) basado en el análisis de tres experiencias de transformación de patios escolares realizadas en la comunidad autónoma de las Islas Baleares. El estudio propone una “hoja de ruta” que ofrece orientaciones para “ayudar a crear espacios activos y dinámicos que contribuyan, principalmente a mejorar la salud del alumnado, y por tanto, facilitar al equipo docente poder llevar a cabo el proyecto o programa de cambio” (p. 745).

Además, para definir las variables del proceso de transformación se toman como referencia las indicaciones del Departamento de Enseñanza de Cataluña detalladas en el documento Marco de la innovación pedagógica de Cataluña (2017), que si bien no plantean una organización estructurada definen aquellas situaciones esenciales:

Diagnóstico: partir de un reto o de una necesidad de cambio o mejora. Relevancia: basarse en las prioridades del centro en concreto; Participación: fomentar y asegurar el compromiso de los agentes educativos; Planificación: prever objetivos, actuaciones, recursos y tiempo necesario; Trabajo en equipo: fomentar la práctica reflexiva y el trabajo cooperativo y en red; Evaluación: medir y valorar el proceso y los resultados obtenidos; Sostenibilidad: consolidar y sistematizar las mejoras conseguidas; Transferencia: difundir y transferir las prácticas de referencia (Salas y Vidal-Conti, 2020, p. 748).

A partir de estas consideraciones y de su experiencia en la transformación de patios escolares, Salas y Vidal-Conti redactan un programa que incluye los siguientes puntos a tratar:

Partir del análisis de la realidad de cada institución; Fijar unos objetivos asumibles; Diseñar una propuesta compartida: Que el objetivo principal suponga una mejora en el centro (respetando el principio de eficacia): Que para conseguir los objetivos se utilicen únicamente los recursos imprescindibles (por tanto, objetivos eficaces) (2020, p. 748).

En otro estudio que analiza experiencias de transformación del patio de juegos, coeducativos y creativos en centros educativos en España (Resa, 2020) se concluye que las fases óptimas para llevar a cabo el proyecto son:

- 1) “sensibilización de la comunidad educativa,
- 2) análisis del espacio,
- 3) realización de propuestas,
- 4) estudio de las propuestas y de su viabilidad,
- 5) transformación física y
- 6) evaluación de los cambios implementados” (p. 289).

En la investigación circunscrita al Proyecto Innova-Docencia (Zapatero *et al.*, 2021) centrada en la transformación del patio para garantizar la igualdad de oportunidades de acceso al ocio y la actividad física el alumnado, se emplea una metodología de aprendizaje servicio que se estructura en cinco fases: diseño y planificación; sensibilización y formación; diseño de la intervención; intervención propiamente dicha; y continuidad y evaluación.

En la investigación realizada por Saldaña (2018) reflexiona sobre el proceso de transformación del patio como espacio para la igualdad de género, la cooperación y los valores inclusivos llevado a cabo en cinco centros educativos de Cataluña.

El programa sigue una metodología de análisis e intervención - acción participativo y está estructurado en 3 fases: Entendamos el patio; Imaginemos el patio; y Transformemos el patio. Para la implementación del programa se emplea la guía diseñada para un uso autónomo por parte de la comunidad educativa (Saldaña *et al.*, 2019) y en la que se detallan actividades para el estudio de las diferentes cualidades espaciales y en cómo influyen en los usos que tienen lugar en el patio y en las relaciones que se establecen entre el alumnado. La guía recomienda hacer partícipes del proceso de transformación a agentes externos con conocimiento técnico y específico, y de hecho el programa se complementa con formaciones metodológicas técnicas en el centro educativo.

Pía y Mayorga (2017) describen que este tipo de proyectos prácticos y funcionales responde a un “proceso singular pedagógico de enseñanza-aprendizaje (...) que debe fomentar unos criterios básicos sobre la valoración de la calidad arquitectónica y ambiental de los espacios” (p. 125) donde hay que diseñar soluciones específicas, comprobar en el propio lugar para contrastar opiniones. Para el proceso de análisis - propositivo se elaboran dibujos, maquetas y simulaciones virtuales que permiten comprender y dar visibilidad a las propuestas.

Como ya hemos comentado el incremento de este tipo de intervenciones ha generado la creación de guías que ayudan a situar el marco metodológico de estos procesos complejos definiendo formas de trabajo con los diferentes agentes, la gestión de recursos diversos y una planificación estructurada en fases y acciones que se sitúan en un posible cronograma.

En la guía sobre cómo intervenir en un patio escolar publicada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016) y elaborada por el colectivo Basurama, se proponen una serie de pasos para desarrollar un proceso participativo, de diálogo y creación colaborativa, que implica a toda la comunidad educativa (familias, alumnado, profesorado, servicios, etc.) y donde el patio se presenta como una propiedad compartida. Los pasos para seguir son:

- 1) crear comunidad;
- 2) conocer nuestro patio;
- 3) materiales y recursos;
- 4) diseñar de forma colectiva;
- 5) construir juntos;
- 6) desechar;
- 7) evaluar.

A modo de ejemplo se describen una serie de intervenciones a realizar donde la creación plástica es el motor de los procesos de cambio, como son: el pintar superficies (suelos, muros...) con intenciones estéticas y de señalización; construir elementos de juego con materiales reutilizados (neumáticos, maderas); crear jardines verticales a modo de instalación artística.

En 2017 el Organismo Autónomo Madrid Salud. Área de Gobierno de Salud, Seguridad y Emergencias publica un manual para el diseño de entornos escolares (García *et al.*, 2017), en respuesta a la necesidad de promover la salud y el bienestar de la comunidad educativa y entendiendo que en el patio se dan distintos usos: como espacio lúdico, deportivo, curricular y de socialización.

Este documento ofrece instrumentos y dinámicas de participación que ponen a la comunidad educativa en conexión con el barrio a través de un proyecto de diseño de entorno escolar. El proceso de trabajo propuesto se estructura en cuatro fases: análisis y diagnóstico; elaboración y formalización del programa; documento de proyecto; ejecución de las obras programadas. Cabe destacar el uso del dibujo en la fase de diagnóstico como instrumento de recogida de información.

2. Metodología

La investigación responde a un enfoque cualitativo que persigue indagar, explorar y conocer una realidad concreta desde el paradigma descriptivo (Flick, 2018; Guevara *et al.*, 2020). El estudio tiene el propósito de elaborar un modelo que pautе las fases y acciones implicadas en un proceso de transformación participativa de un patio escolar, así como describir las actividades artísticas que servirán para la recogida de datos en la primera fase de diagnóstico.

Como métodos de recolección de datos empleamos la revisión documental y el estudio de caso. La selección del estudio de caso intencional y por conveniencia atendiendo al interés por parte del centro por llevar a cabo un proyecto de transformación del patio escolar. El centro es el CEP de Campolongo de Pontevedra situado en una zona urbana en un contexto socioeconómico y cultural alto.

El proyecto, en su fase de diagnóstico inicial, tuvo una duración de cuatro meses y contó con la participación del centro educativo (docentes y alumnado), el servicio de deportes del ayuntamiento de Pontevedra y el AMPA. La participación se concreta de la siguiente forma: 16 docentes de una muestra de 30 cubren el cuestionario de necesidades inicial; 70 niñas y niños de 2º, 3º y 5º curso participa de una serie de actividades reflexivas e interpretativas; 142 niñas y niños aportan propuestas de mejora a través de un buzón de sugerencias; 312 familias de 448 cubren el cuestionario inicial de necesidades.

Para la revisión documental buscamos estudios y guías que describen modelos de intervención para la transformación de patios escolares en España. Debido a las pocas referencias encontradas ampliamos la selección a artículos que desarrollan proyectos de intervención en patios escolares y como criterio de análisis nos centramos en la revisión de los procesos y metodologías llevados a cabo en cada proyecto de transformación.

Por otro lado, analizamos el proceso de trabajo empleado en el proyecto de mejora del patio del centro seleccionado y para ello empleamos la observación participante. Como instrumentos de observación utilizamos el registro de reuniones (aplicando actas y registro anecdótico) y el diario de investigación en el que quedan recogidos no sólo datos formales, objetivos y precisos de la realidad estudiada sino también las preocupaciones, decisiones, sensaciones y valoraciones de la persona que investiga.

A partir de la información recogida diseñamos un modelo que guía el proceso de transformación de un patio estructurado en cinco fases donde detallamos las acciones implicadas, proponemos instrumentos y describimos las actividades basadas en artes para recogida de datos en la fase de diagnóstico inicial.

Esta batería de actividades artísticas también aborda contenidos del currículo y podría formar parte de la materia de educación plástica.

3. Resultados

El modelo toma como base para su diseño una serie de dimensiones comunes a todos los procesos de transformación de patios analizados: tiempo, formación del profesorado, motivación/participación (profesorado, alumnado, familias), instrumentos y las actividades para recoger la información y visibilizar intereses y propuestas, y evaluación.

En la primera fase de diagnóstico presentamos las actividades artísticas como instrumentos de recogida de datos de tal manera que el proceso de cambio se construye dentro del marco de la educación artística e integra lo plástico en la dinámica de investigación.

3.1. Estructura del modelo

3.1.1. Fase I: *¿dónde estamos? ¿qué vemos? ¿qué hacemos aquí?*

Esta fase corresponde con el diagnóstico de necesidades inicial, presentarse, conocer el contexto y a las personas participantes. Tal y como se recoge en los proyectos revisados es recomendable formar un grupo de trabajo coordinador compuesto por los diferentes agentes de la comunidad educativa y profesionales externos (arquitectura, pedagogía, arte...) que dinamicen el proceso y asesoren en la toma de decisiones.

Las acciones implicadas en estas fases son:

- Recoger información sobre necesidades, usos, intereses, deseos a docentes, familia y alumnado.
- Reflexionar sobre las ideas recogidas.
- Dar formación sobre la transformación de espacios.

3.1.2. Fase II: *a crear*

En esta fase se formaliza gráficamente una propuesta de transformación. Debe ser una síntesis de toda la información recopilada con las distintas herramientas empleadas en el proceso.

Las acciones implicadas en esta fase son:

- Elaborar una propuesta guiada por un/una profesional de la arquitectura que sintetice toda la información recopilada en la fase I.
- Presentar la propuesta a la comunidad escolar.

3.1.3. Fase III: *los sueños se hacen realidad*

Esta es la fase definitiva. Si el proyecto sigue los cauces habituales, se hará realidad.

Las acciones implicadas en esta fase son:

- Realizar una exposición divulgativa con todo el material creado, para compartir visible el proceso, los objetivos planteados.
- Ejecución de la propuesta.
- Celebrar.

3.1.4. Fase IV: mirar, dialogar y caminar

Es el momento de revisar lo que hemos realizado, los objetivos alcanzados y los cambios que provocan, lo que no ha cambiado, lo que queda por hacer y lo que podemos hacer. Es el momento de la evaluación que también tiene que ver con revisar los modos de proceder, los instrumentos empleados, la motivación, los ritmos...

Las acciones implicadas en esta fase son:

- Realizar la evaluación y emplear técnicas de evaluación participativas y creativas.
- Elaborar un informe final.

3.2. Elementos con los que debe contar el espacio

En toda configuración de un patio escolar deben intervenir una serie de elementos que contribuyan a mejorar las características del espacio. A través de la formación el equipo docente conoce cuáles son los elementos que deberían formar parte de un patio dinámico, coeducativo, sostenible y creativo. Las categorías a tener en cuenta son:

Idea estética: intervenciones artísticas, murales, señalización...que configuran una idea artística del espacio y le otorgan identidad propia. Se formaliza a través de una propuesta integrada respetuosa con el entorno, original y creativa, de la mano de una persona profesional del arte y que se puede involucrar en el proceso de creación colaborativo.

Elementos de juegos: Estos deben permitir el juego libre y no ser excesivamente estructurado, permitiendo que las piezas que se coloquen sirvan para multitud de propuestas tanto del equipo docente como del alumnado.

Mobiliario: La observación de los hábitos del alumnado permitirá definir qué tipo de mobiliario es necesario. Debería evitarse hacer una selección en función de gustos o preferencias personales y atender a las necesidades reales del espacio.

Naturaleza: integrar los elementos naturales como espacios de aprendizaje, para el desarrollo de actividades de movimiento, exploración, experimentación, la observación y suplir la distancia de la infancia con el medio natural.

Sombra: las actuales condiciones medioambientales y de cambio climático hacen indispensables que existan elementos que ofrezcan áreas resguardadas del sol y que refresquen los espacios de juego.

Agua: junto a la sombra y los elementos naturales contribuye a crear entornos más saludables y humanizados.

3.3. Fase I: ¿dónde estamos? ¿qué vemos? ¿qué hacemos aquí?

3.3.1. Diagnóstico inicial para adultos (docentes, familia)

Es necesario dotar al profesorado de una serie de instrumentos que les ayuden a iniciar un proceso de análisis en el que identificar y definir las necesidades que pueda tener el centro escolar. A través de cuestionarios de este tipo se puede sondear a familiares y docentes sobre lo que puede suponer el proceso de transformación.

Figura 1.

Cuestionario inicial para docentes y familias

Cuestionario de evaluación inicial	Si	No
La comunidad escolar está dispuesta al cambio		
Miembros de la comunidad escolar, o próximos a ella, pueden facilitar materiales o mano de obra		
Las instituciones van a colaborar		
Mejorar el espacio de patio va a mejorar el desarrollo sociocomunitario de la zona		
La mejora del patio contribuirá a la mejora de las metodologías docentes		
Iniciar el proceso producirá cambios significativos a corto/largo plazo		
Se pueden establecer colaboraciones con empresas privadas o entidades públicas		
El mantenimiento del nuevo patio es sostenible sin necesidad de tener gran cantidad de recursos		
La comunidad escolar está dispuesta a asumir los cambios que implica una nueva dinámica espacial		
La comunidad escolar u otra entidad puede realizar tareas de mantenimiento		

Fuente: Elaboración propia (2024).

3.3.2. Observación

Todo proceso de transformación de un patio escolar debe partir de una observación por parte de los agentes involucrados en el proyecto, y debe centrarse en las características del espacio desde tres enfoques diferentes:

- Arquitectónico: se trata de un análisis objetivo para determinar superficies, áreas de soleamiento, tipos de pavimento, mobiliario, ajardinamiento, etc.
- Lúdico - educativo: se hace una observación de los juegos y actividades que se desarrollan en el patio.
- Social - relacional: se deben tener en cuenta qué tipo de interacciones se generan entre el alumnado en los diferentes espacios observados, atendiendo especialmente a cuestiones de inclusión y género.

El DAFO es una herramienta útil para registrar las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades del objeto de análisis. Las debilidades y fortalezas corresponden a características intrínsecas del espacio, definen pros y contras, y suelen estar interiorizadas en el imaginario de los/las docentes. Por el contrario, las amenazas y oportunidades, al ser factores externos, no visibles, precisan de una reflexión más profunda.

La definición de oportunidades y amenazas resulta crucial para elaborar una hoja de ruta del cambio. El germen está en las oportunidades, elaborarla y analizarlas a fondo permitirá extraer las ideas principales alrededor de las que rotará el proceso transformador. Cada oportunidad da pie a elaborar un listado de acciones asociadas a ella. Es aconsejable pensar, en un principio, sin ponerse límites pues en pasos posteriores se irán depurando las soluciones más factibles en función de los recursos disponibles.

3.3.3. Formación e investigación

La formación teórica al equipo docente y las familias sobre distintas referencias y posibilidades para los espacios de patio escolares enriquece y amplía la variedad de respuestas a contemplar en el proyecto, y además nos sitúa en el plano de un proceso de diseño colaborativo. En esta fase se retoma el plano del patio para estudiarlo a fondo con el fin de entender cómo funcionan los espacios existentes e identificar las oportunidades que presentan cada uno de ellos.

Por lo tanto, es fundamental contar con el acompañamiento de un/una profesional de la arquitectura que explique determinados conceptos clave y aporte su visión, no de lo que se debe hacer, sino sobre el espacio, sus posibilidades de uso, materiales, etc. Este/a debe invitar a la reflexión y el cuestionamiento de los planteamientos, para poner en entredicho determinados hábitos espaciales, tanto del alumnado como del cuerpo docente.

3.3.4. Actividades artística para la recogida de información (alumnado)

Al tiempo que se inicia el proceso de trabajo hay que involucrar al alumnado para seguir indagando de manera más detallada sobre los problemas que presenta el espacio. Todos los niveles educativos pueden participar, solo habrá que adaptar el tipo de acción para cada uno de ellos. A continuación, proponemos una serie de actividades vinculadas a la educación artística que sirvan para el registro de datos acerca del uso, preferencias, gustos y deseos sobre el espacio. Se trata de actividades vinculadas a técnicas o procedimientos artísticos que resultan de gran utilidad para la recopilación de información como son el dibujo, el collage, la instalación y la producción maquetas.

Actividad I: ¿Qué haces en el patio?

Descripción: Se inicia una dinámica en el aula donde se pregunta cuáles son las cosas que más les gusta hacer en el patio. Después de debatir se invita al alumnado a representar dicha actividad de manera gráfica. Para ello se entrega un soporte en formato cuadrado donde cada participante dibuja la acción que lleva a cabo en el patio y que es su favorita. Al finalizar se colocan todos los dibujos en la pared agrupados por similitudes en función de la repetición, semejanza o analogía, conformando en gran grupo un mapa visual sobre los usos que le dan al patio en el tiempo de recreo. Al terminar la actividad, las personas docentes clasifican las ilustraciones para extraer un panorama amplio sobre la visión del alumnado. **Temporalización:** 90 minutos. **Material:** Papel 180 gr formato 21x21 cm, ceras, lápices de colores, rotuladores. **Técnica:** mixta sobre papel.

Actividad II: ¿Qué te gustaría hacer en el patio?

Descripción: Se invita al alumnado a imaginar aquello que a cada uno le gustaría hacer en el patio. De nuevo en gran grupo se comentan todas las opciones que surgen y se entrega un soporte formato cuadrado donde plasmar aquella actividad que les gustaría hacer. Al finalizar se organizan en la pared en función de la variedad que haya. Este gran panel gráfico de datos nos permite establecer clasificaciones y generar listados por orden de interés.

Esta actividad se puede completar pidiendo al alumnado que investigue y haga una recopilación de imágenes de elementos que les gustaría incluir en el patio del centro. De esta manera se puede construir en cada aula un gran mural de intenciones que arroja gran cantidad de información sobre lo que puede ser el futuro patio de recreo. Temporalización: 50 minutos. Material: Papel 180 gr formato 21x21 cm, ceras, lápices de colores, rotuladores. Técnica: mixta (dibujo, collage).

3.3.5. La instalación artística como instrumento de reflexión sobre el espacio

Hay que considerar el significado que una instalación artística ofrece a la comunidad educativa. Por su carácter espectacular, las instalaciones inciden animando la vida del centro, con la novedad del ambiente que crean, las experiencias sensoriales que ofrecen las propuestas que contienen y, fruto de todo ello, la conciencia y la reflexión que, a un cierto nivel, provocan. El alumnado que la ha realizado se verá intensamente gratificado con la dimensión y la repercusión que su trabajo ha adquirido inserto en un espacio público compartido. Se reconocerán en la obra sintiendo el espacio como propio y el valor que ha adquirido ese esfuerzo realizado junto al educador y los compañeros (García, 2002, p. 389).

En este caso nos permiten diseñar intervenciones espaciales que cambien los paradigmas habituales de uso mediante la introducción de elementos nuevos o supresión de usos de los habituales. Incluir elementos, empleando el factor sorpresa (Madrid y Belandria, 2022) activadores de conexiones neuronales que posibilitan nuevos aprendizajes, para generar nuevas dinámicas de juego y movimiento, además de aportar información sobre gustos e intereses. La supresión de mobiliario o elementos de juego existentes produce, en un principio, incredulidad y desconfianza, pero motiva nuevas formas de comportamiento y de utilización de espacios.

Las propuestas de intervención pueden llevarse a cabo con materiales sencillos y montajes rápidos y deben diseñarse a partir de la observación realizada. A continuación, se explican brevemente tres modelos de intervenciones que se pueden llevar a cabo en función del ámbito espacial (1, 2, 3) con el que se cuente.

Ámbito tipo 1: La mayoría de los centros educativos, independientemente de su grado de naturalización, presenta pistas deportivas que ocupan el espacio, a menudo, con centralidad. En un centro con una superficie de patio ocupada en su mayor parte por pistas deportivas se observa que no hay espacio para otros usos. Se anula el uso de canastas y porterías invitando a hacer otras actividades alternativas. Se interviene con tres acciones diferentes.

Actividad III: Laberinto/tela de araña.

Descripción: Se colocan una serie de ovillos de hilo colgados de ambas porterías para establecer una tela de araña que colonice el espacio ofreciendo posibilidades de juego e interacción al tiempo que se introduce. Es una actividad individual donde cada participante manipula las madejas de hilo e interactúa de manera libre para construir la instalación artística que se genera. Se trata de colonizar el espacio y vivirlo de manera diferente. Observación: por parte de la persona docente, dimensión lúdica y social. Temporalización: 50 minutos. Materiales: Madejas de cuerda o hilo grueso de colores.

Evaluación: Una vez terminado el juego, en gran grupo, los/as participantes deberán aportar sus impresiones sobre las modificaciones introducidas en el patio de recreo. ¿Qué crees que aporta una actividad de este tipo? ¿Crees que la anulación de la actividad principal es un problema? ¿Crees que más actividades de este tipo pueden mejorar la convivencia en el patio? El equipo docente registra las aportaciones del alumnado para elaborar futuras conclusiones.

Ámbito tipo 2: El pavimento en los patios con escasa naturalización es un continuo de hormigón que no presenta variedad ni en texturas ni en coloración.

Actividad IV: Manchas de color.

Descripción: En el aula se comienza hablando sobre el pavimento del patio y recogiendo las impresiones del alumnado en cuanto a color, material o textura proponiendo que cada una/o haga una propuesta donde forma y color sean el hilo conductor. Al terminar se hará una puesta común y se escogerá una. A partir de ella, se producirán las formas seleccionadas en vinilos de grandes dimensiones que se distribuirán sobre el pavimento según el diseño escogido. Estas manchas posibilitan nuevas formas de relacionarse con el espacio y variedad de dinámicas de juego, tanto individual como grupal, que enriquecen el tiempo de recreo.

Observación: por parte de la persona docente, dimensión lúdica y social. Temporalización: 50 minutos. Material: plano del centro A3, rotuladores, ceras, lápices de colores, rollo vinilo colores variados. Evaluación: Una vez terminado el juego, en gran grupo, los/as participantes deberán aportar sus impresiones sobre las modificaciones introducidas en el patio de recreo. ¿Qué crees que aporta una actividad de este tipo? ¿Crees que la anulación de la actividad principal es un problema? ¿Crees que más actividades de este tipo pueden mejorar la convivencia en el patio? Se tomará nota de las aportaciones para elaborar unas conclusiones gráficas que aporten, se hace un mural.

Ámbito tipo 3: Los patios a menudo no cuentan con zonas de estar, de pausa, por lo que introducir algún espacio de este tipo que ofrezca oportunidades de reposo para aquel alumnado que lo desee.

Actividad V: Sillas deslocalizadas.

Descripción: Para conocer si el alumnado tiene interés en la existencia de algún área de este tipo, el equipo docente dispone por todo el patio sillas que pertenecen al mobiliario del comedor escolar. Se presentan de forma ordenada en hileras unidireccionales y, tras unos minutos de desconcierto, comienza el *baile* de sillas, que el alumnado va desplazando por todo el patio estableciendo nuevos lugares de estancia y juego simbólico. Cada alumna/o decide cómo abordar el espacio de manera libre, permitiendo distribuir las sillas de la manera que deseen. Observación: por parte de la persona docente, dimensión lúdica y social. Temporalización: 50 minutos.

Material: sillas escolares. Evaluación: Una vez terminado el juego, los/as participantes deberán aportar sus impresiones sobre las modificaciones introducidas en el patio de recreo. En gran grupo, se harán una serie de preguntas que deberán responder en función de su experiencia individual. ¿Qué crees que aporta una actividad de este tipo? ¿Crees que la anulación de la actividad principal es un problema? ¿Crees que más actividades de este tipo pueden mejorar la convivencia en el patio? El equipo docente tendrá que registrar las aportaciones del alumnado para elaborar futuras conclusiones.

3.3.6. Otras actividades centradas en la realización del plano y la maqueta

Resulta de gran utilidad trabajar con el plano del centro. Se debe usar con diferentes escalas en función de la actividad que se proponga y el perfil de los/as participantes. Es un ejercicio creativo donde niñas y niños se deben expresar sin condicionantes llevando a cabo un proceso de reflexión propio sin intervenciones externas. Los planos son documentos con gran riqueza de detalles en los que importa menos el rigor y la corrección en la representación que los datos extrapolables. Es muy probable que se hagan propuestas irrealizables, pero esto también aporta información. Por ejemplo, si un alumno o alumna representa en su plano un zoo, resulta evidente que no es algo que se pueda realizar, pero nos podría informar sobre su deseo de un entorno más natural donde poder estar en contacto con seres vivos.

El objetivo de estas acciones/actividades es marcar espacios y definir áreas de juego, estancias o actividades deportivas. Se trata de un instrumento técnico que ayuda a establecer categorías espaciales en función de las necesidades y deseos expresados por el alumnado.

Actividad VI: Analizando el espacio.

Descripción: Se trata de una actividad en la que sobre un plano del centro impreso en gran formato cada niño/a marcará con un círculo amarillo su lugar favorito del patio. El triángulo de color rojo será la figura elegida para marcar los sitios que menos gustan. A continuación se invitará al alumnado a dibujar en tarjetas las cosas que no les gustan del patio y a distribuirlas por el plano según el lugar donde ocurran. Se finaliza poniendo en común las ideas en gran grupo y reflexionando sobre cada una de las cosas que el plano está “contando”. Temporalización: 50 minutos. Material: pegatinas, tarjetas papel 180 gr 10x15 cm.

Actividad VII: Mapa de sensaciones.

Descripción: Esta actividad se basa en una dinámica participativa para imaginar de forma conjunta el patio que se desea. Se forman grupos de 4-5 alumnos y se sale al patio para recorrerlo con un plano en el que cada grupo tiene 2 lugares marcados. Cada equipo debe responder las siguientes preguntas: ¿A qué huele? ¿Qué se escucha? ¿Hay sombra? ¿Qué os gustaría hacer allí? ¿Qué cosas necesitaríais para hacerlo? Terminado el recorrido se pone en común toda la información recogida en los planos y se pasa a uno de escala mayor donde queden recogidas todas las sensaciones percibidas. Temporalización: 90 minutos. Material: planos A3 del patio, rotuladores negros.

Actividad VIII: Nuevas ideas para un nuevo patio.

Descripción: En asamblea por grupos se exponen las ideas que se han aportado para el patio en las sesiones anteriores. Hay un/a portavoz que expone las principales y el resto las trasladan de manera gráfica a un plano de gran formato a medida que las van explicando. Cuando todos los equipos hayan finalizado, se invita al alumnado a exponer ideas sobre elementos que pueden satisfacer las necesidades de otras personas y que no aparecen en el plano que se ha construido de manera colectiva. Temporalización: 90 minutos. Material: rotuladores de colores.

Actividad IX: Construcción de una maqueta.

Descripción: Tras los procesos de análisis que se van haciendo por aula, el equipo docente debe elaborar una maqueta base a escala donde el espacio del patio sea una *tabula rasa* donde cada aula/nivel inserte la propuesta que plantea para el patio. Se trata de trabajar el paso de las dos a las tres dimensiones donde el alumnado verá de forma más clara cómo lo planteado de manera gráfica adquiere volumen y donde se puede replantear cómo algunas de las soluciones que parecía funcionar en dos dimensiones no se adaptan bien en volumen al espacio estudiado. Para abordar el trabajo, se harán grupos de 4-5 niños/as que se ocupen de una zona en función de lo consensuado entre todos/as. Cuando las maquetas están terminadas, se fotografían y se incorporan al dossier de información que servirá para completar el análisis. Temporalización: 120 minutos. Material: cartón de diferentes grosores, cartulinas de colores, rotuladores de colores, pegamento de barra, cola.

3.4. Fase II: a crear

3.4.1. La idea global

Una vez que se ha establecido el diagnóstico y las posibles soluciones para paliar los problemas que puede plantear el espacio, hay que darle un enfoque proyectual. Es decir, resulta de gran importancia conseguir un patio unitario en el que no haya una sucesión de rincones que lleve a la zonificación espacial y a la segregación por usos. Se corre el peligro de fragmentar el espacio y disminuir sus potenciales posibilidades. Para ello, a pesar de que puede ser posible que la reforma no se acometa de una vez, es fundamental pensar el espacio en conjunto para que, una vez abordado el proceso, funcione como un todo y sea útil para todas las actividades que se puedan llevar a cabo.

El espacio de patio no debe entenderse como un tablero sobre el que colocar todos los elementos arriba mencionados. A partir de las conclusiones extraídas del análisis previo, debe decidirse cuáles son los más adecuados para cada caso concreto. Deben distribuirse por el plano en cantidad adecuada, además de ocupar la superficie oportuna para el buen funcionamiento del conjunto, poniendo especial atención en cuestiones de mantenimiento.

3.4.2. Normativa de aplicación

Si la propuesta incluye elementos de juego asimilables a los que hay en un parque infantil, es necesario tener en cuenta las prescripciones normativas existentes. Aunque en España no existe un Real Decreto que regule las instalaciones destinadas a campo/parque de juego, las comunidades de Galicia y Andalucía cuentan con los suyos propios. En aquellas donde no hay regulación, debe tenerse en cuenta que los propietarios de las áreas de juego infantil deben ser conocedores de la norma UNE europea y están obligados a inspeccionar sus parques infantiles. Las normas europeas UNE-EN 1176 y UNE-EN1177 son, por tanto, la normativa de seguridad para parques infantiles en España, e incluyen las medidas de seguridad requeridas en la fabricación, instalación, inspección y mantenimiento de dichas áreas de juego infantiles.

En el caso de Galicia se tendrán en cuenta los requisitos que se contemplan en el Decreto 245/2003 de 24 de abril de la Xunta de Galicia, en otras comunidades deberán revisar la normativa específica.

En esta fase del proyecto se debe hacer una presentación a la comunidad escolar de la propuesta. Es importante que todos los miembros se sientan partícipes, y que puedan opinar sobre lo que se muestra. Debe ser una presentación didáctica donde se explique el porqué de cada elemento que se añade o que se elimina y tomar nota de las puntualizaciones que se puedan hacer, pues en esta fase del proyecto todavía se pueden introducir cambios.

Todo el proceso debe ir documentándose del mismo modo que se documenta un proceso artístico. Se construirá un gran mural con los materiales recopilados a lo largo de todo el trabajo en una zona del centro de gran visibilidad. Deber ser un artefacto expositivo y de divulgación con un diseño cuidado y ordenado.

3.5. Fase III: los sueños se hacen realidad

3.5.1. Fuentes de financiación y ejecución

Los centros escolares públicos son entidades que dependen de organismos autonómicos y municipales y necesitan del apoyo de diversas entidades para acometer sus reformas. En este tipo de proyectos siempre va a ser necesario el apoyo de diferentes administraciones. En ocasiones se puede solicitar la participación de la comunidad escolar con el aporte de materiales o mano de obra de personas con oficios afines. También se pueden establecer acuerdos de colaboración con centros de formación profesional que incluyan en sus proyectos de centro o prácticas el desarrollo de piezas para los centros que van a ser transformados.

En función del planteamiento transformador se buscará la forma de financiación más adecuada. Existen diferentes opciones: administración autonómica correspondiente; administración municipal; colaboraciones con empresas del entorno; colaboración de familias del alumnado que puedan aportar recursos humanos y/o materiales al proceso de transformación.

3.5.2. Celebración

Una vez alcanzada la transformación planificada, debe llevarse a cabo una fiesta del cambio donde acuda toda la comunidad escolar. Es el momento de involucrar a todas/os aquellas/os que no lo hayan hecho antes, de informar y de aclarar todas las dudas que puedan surgir sobre el funcionamiento del espacio. Debe escenificarse el nuevo funcionamiento del espacio para que aquellas personas más escépticas comprendan la nueva configuración y las dinámicas que se dan entre el alumnado y propuestas de realizadas.

3.6. Fase IV: mirar, dialogar y caminar

El proceso de transformación es un proyecto que, como cualquier proceso de trabajo, debería evaluarse a su término. Lo ideal sería llegar a una configuración de tablero de juego, es decir, establecer una zonificación racionalizada en la que el espacio fluya y sobre ella insertar los elementos requeridos después del análisis. El diseño de funcionamiento espacial debería ser óptimo y no requerir modificaciones, siendo los elementos que se insertan en él susceptibles de cambio o mejora en función de los nuevos usos que puedan surgir.

Esta evaluación debe realizarse de manera similar al proceso que se hizo antes de iniciar la transformación. De nuevo se cubrirá una hoja de observación con una serie de parámetros que reflejen si los usos por género y edades siguen respondiendo a los objetivos establecidos o, si dichos objetivos han cambiado, cómo debe adaptarse el espacio a esa nueva situación.

5. Conclusiones

La repercusión de este tipo de modelos de trabajo puede tener un gran potencial porque la experiencia se puede transferir a otros centros afianzándose un proceso de trabajo donde los centros educativos son espacios integrados en la comunidad y para la comunidad, pero sin perder de vista su singularidad.

Si bien el proceso de transformación de un patio escolar comienza cuando la comunidad educativa toma conciencia de donde parte y hacia dónde quiere ir, y ello implica innovar, el profesorado juega un papel fundamental como activador del cambio (Carbonell, 2016; Saldaña, 2018).

En este proceso es necesario articular la formación (Saldaña 2018; Zapatero *et al.*, 2021;) y la participación de los agentes educativos a través de “la observación, la acogida, la escucha, acompañando las voluntades que fluyen a partir de las demandas de familias, de algunos maestros y de los niños, que van abriendo un camino de búsqueda creando un grupo” (Cols y Fernández, 2019, p. 112). Proceso que se desarrolla a lo largo de un tiempo pausado y progresivo (Cols y Fernández, 2019; Salas y Vidal-Conti, 2020; Saldaña, 2018) pero con unos objetivos concretos que respondan a criterios, éticos, estéticos, económicos, sostenibles, medioambientales (Basurama, 2016; Cols y Fernández, 2019).

En este escenario las artes plásticas y visuales, a través de su didáctica, nos ofrece diferentes lenguajes, estrategias y técnicas (Augustowsky, 2007; Ceballos, y Susinos, 2019; Hernández, 2008) que funcionan como instrumentos para registrar el proceso de trabajo, dar visión a los deseos e intereses y proyectar las ideas de lo particular o lo colectivo, lo que posibilita la transferencia distal (Eisner, 2002).

6. Referencias

- Augustowsky, G. (2007). El registro fotográfico en la investigación educativa. En G. L. Anderson (Ed.), *La Investigación educativa: Una herramienta de conocimiento y de acción* (pp. 147-176). Noveduc Libros.
- Basurama. (2016). *Como intervenir en un patio escolar*. <https://basurama.org/publicaciones/>
- Carbonell, J. (2016). Innovación educativa hoy. En *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Morata.
- Ceballos López, N. y Susinos Rada, T. (2019). Me gusta “la selva” porque es un sitio salvaje, donde me puedo esconder: El uso de la fotografía participativa en las geografías de la infancia. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 65(1), 43-67. <https://doi.org/10.5565/rev/dag.506>
- Cols Clotet, C. y Fernández Quiles, J. (2019). Patios inclusivos. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 47, 107-115. <https://doi.org/10.15366/tarbiya2019.47.008>
- d'Ensenyament, D. (2017). *Marc de la innovació pedagògica a Catalunya*. <https://repositori.educacio.gencat.cat/handle/20.500.12694/603#page=1>
- Eisner, W. E. (2002). Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las artes visuales. *Arte, individuo y sociedad*, 1, 47-55. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0202110047A>

- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research*. Sage Publications.
- Fontana, M. P. y Mayorga Cárdenas, M. (2017). ¿Pueden los patios escolares hacer ciudad?. *Proyecto, progreso, arquitectura*, 17, 116-131. <https://idus.us.es/handle/11441/68462>
- Freire, P. (1994). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- García Del Dujo, A. y Muñoz Rodríguez, J. M. (2004). Pedagogía de los espacios. Esbozo de un horizonte educativo para el siglo XXI. *Revista Española de Pedagogía*, 62(228), 257-278. <http://www.jstor.org/stable/23764534>
- García Lledó, G. (2002). Las instalaciones en la escuela. *Arte, individuo y sociedad*, 387-391. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0202110387A>
- García, P., Leal, P. y Urda, L. (2017). *Guía de diseño de entornos escolares*. PEZarquitectos SLP.
- Guevara Alban, P. G., Verdesoto Arguello, A. E. y Castro Molina, N. E. C. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163-173. <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Hall, E. T. (1972). *La dimensión oculta*. Siglo XXI.
- Hernández Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/46641>
- Madrid de Forero, A. y Belandria Rondón, R. D. (2022). Sorpresa y aprendizaje: aporte de la Neurociencia a la educación. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 84, 621-631. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/18020/21921929296>
- Palacios Garrido, A. (2005). *La comprensión del entorno construido desde la educación artística* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/47867>
- Pallasmaa, J. (2014). *Los ojos de la piel: la arquitectura y los sentidos*. Gustavo Gili.
- Resa Ocio, A. (2020). El patio escolar como espacio coeducativo. *Diversidade e Educação*, 8, 277-293. <https://doi.org/10.14295/de.v8iEspeciam.9660>
- Ristcher, P. (2006). *El jardín de los secretos*. Octaedro.
- Ruiz Ruiz, J. M. (1994). El espacio escolar. *Revista Complutense de Educación*, 5(2), 93-104. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9494220093A>
- Saiz Linares, A. y Ceballos López, N. (2021). “Nadie tiene las paredes de rojo”: Investigar las geografías escolares de la infancia. *Cadernos de Pesquisa*, 51, e07921. <https://doi.org/10.1590/198053147921>
- Saiz Linares, A. y Ceballos López, N. (2022). Una mirada a las geografías de la infancia desde el análisis de los patios escolares. *Cadernos de Pesquisa*, 52, e09886. <https://doi.org/10.1590/198053149886>

- Salas Sánchez, M. I. y Vidal-Conti, J. (2020). Orientaciones para crear patios activos en los centros escolares. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 38, 745-753. <https://dspace.uib.es/xmlui/handle/11201/153816>
- Saldaña Blasco, D. (2018). Reorganizar el patio de la escuela: un proceso colectivo para la transformación social. *Hábitat y Sociedad*, 11, 185-199. <https://doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2018.i11.11>
- Saldaña Blasco, D., Goula Mejón, J., Cardona Tamayo, H. y Amat García, C. (2018). *El pati de l'escola en igualtat. Guia de diagnosi i d'intervenció amb perspectiva de gènere*. Pol-len Edicions.
- Vecchi, V. (1998). The role of the atelierista. An interview with Lella Gandini. En C. Edwards, L. Gandini y G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children. The Reggio Emilia approach-advanced reflections* (pp. 139-147). Greenwood.
- Zapatero Ayuso, J. A., Blández Ángel, M. J., Ramírez Rico, E. y Navajas Seco, R. (2021). Hacia un patio de recreo coeducativo: valoración de una experiencia de innovación educativa. *Aula de encuentro*, 23(1), 140-165. <https://doi.org/10.17561/ae.v23n1.5744>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los/as autores/as:

Conceptualización: Paz García, María Begoña; Varela Casal, Cristina; **Software:** Varela Casal, Cristina; **Validación:** Martínez Barreiro, África; **Análisis formal:** Martínez Barreiro, África;; **Curación de datos:** Martínez Barreiro, África; **Redacción-Preparación del borrador original:** Paz García, María Begoña; Martínez Barreiro, África, **Redacción-Re- visión y Edición:** Varela Casal, Cristina; **Visualización:** Paz García, María Begoña; **Supervisión:** Varela Casal, Cristina; **Administración de proyectos:** Paz García, María Begoña **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Paz García, María Begoña; Martínez Barreiro, África; Varela Casal, Cristina.

Agradecimientos: El presente texto nace en el marco del contrato de investigación IN-0217-22 de la Universidad de Vigo, “Informe de necesidades para mejorar el patio escolar del CEIP Campolongo”.

AUTORES:

María Begoña Paz García

Universidad de Vigo, España.

Doctora en Bellas Artes (Uvigo). Profesora contratada en la Uvigo, departamento didáctico de la expresión plástica. Durante 15 años directora artística de proyectos socioculturales de humanización artístico-pedagógica de espacios de la salud. Ha sido investigadora principal en 7 contratos de investigación. Ha participado en 4 proyectos de innovación educativa en 1 como investigadora principal. Ha participado en 1 proyecto de investigación nacional. Posee un sexenio de investigación. Actualmente es miembro del equipo decanal de la facultad de Ciencias de la Educación y el Deporte en la Uvigo y desempeña labores docentes en los grados de educación Infantil, Primaria, Bellas Artes, Máster de Profesorado y Máster de Investigación e Innovación en Didácticas Específicas para Educación Infantil y Primaria.

marpaz@uvigo.gal

Índice H: 6

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-9206-2054>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Begona-Garcia-6>

Cristina Varela Casal

Universidad de Vigo, España.

Doctora en Bellas Artes (Uvigo) y Especialista Profesional en Producción Multimedia (UPV). Doce años de experiencia profesional en el campo del diseño gráfico y la comunicación (audio)visual. Ha participado en 7 proyectos de investigación nacionales y realizado 14 publicaciones JCR y SCOPUS y más de 10 capítulos de libro en publicaciones indexadas en SPI. Ha sido investigadora principal en 5 contratos de investigación vinculados a procesos de humanización hospitalaria a través de estrategias artístico/pedagógicas y en 3 proyectos de innovación educativa. Posee un sexenio de investigación. Actualmente es miembro del equipo decanal del grado en diseño (Uvigo) y docente en los grados de educación infantil, educación primaria, bellas artes y grado en diseño.

cristinavarelacasal@uvigo.es

Índice H: 11

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6797-2670>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57191898157>

ResearchGate: <https://www.webofscience.com/wos/author/record/R-8105-2018>

África Martínez Barreiro

Universidad de Vigo, España.

Arquitecta (UDC) y socia fundadora (2013) de Taller Abierto, colectivo formado por dos arquitectas que desarrolla proyectos artísticos y culturales, además de impulsar otros donde el espacio es motor de aprendizaje. Es profesora asociada en la Uvigo en el grado de educación primaria.

africa.martinez.barreiro@uvigo.gal

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0008-6627-3155>