



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación de Segovia

MÁSTER EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

TRABAJO FIN DE MÁSTER:

Repensando los espacios escolares interiores y exteriores. Estudio de caso de un colegio rural.

Agradecimientos

A mi tutor, Darío, gracias por ser mi guía en todo este proceso, dándome plena confianza desde el primer día.

Al CEIP Virgen de Sacedón, gracias por vuestra colaboración en este trabajo y por hacerme sentir parte de vuestra gran familia. Sois un colegio muy especial al que siempre estoy feliz de volver.

A Arantxa, gracias por tu ayuda, tu disponibilidad y tu predisposición siempre. Eres la gran responsable de la maestra que soy a día de hoy. Tu vitalidad es contagiosa, gracias por todos tus consejos, profe.

A mi familia, gracias por estar siempre ahí, apoyándome en todo, de forma incondicional.

A mis amigas, gracias por aguantar mis momentos de desahogo y motivarme siempre a seguir.

Gracias Laura, Jessica y Laura Che por todas las clases, risas y trabajos compartidos durante este Máster, sin vosotras este año no hubiera sido igual. Me quedo con todos los momentos disfrutados.

Gracias a mis compañeros/as de clase, gracias por la gran piña que hemos formado y por hacer que cada clase fuera un nuevo reto para mí.

Resumen

El presente trabajo se centra en conocer cómo plantean el uso de los espacios como elementos de aprendizaje en un colegio rural de Castilla y León, situado en la zona de tierra de pinares. En la actualidad se está planteando la revisión del uso de los espacios del centro como espacios flexibles, así como la interrelación que existe entre los espacios interiores, los exteriores y los de fuera del recinto escolar. Para ello se ha empleado una metodología cualitativa de estudio de caso, en la cual se sigue un proceso emergente en el que la teoría se fundamenta a partir de la información que se ha recogido. Los resultados principales han girado en torno a las siguientes categorías: motivación de los profesores y las diferentes personas de la comunidad educativa, proceso que se ha llevado a cabo para repensar los espacios, descripción de los espacios interiores, exteriores y fuera del recinto y futuras posibilidades y limitaciones de trabajo del centro de cara al uso de los espacios. Como conclusión se puede ver que se han manifestado las interacciones que hay entre los diferentes espacios interiores y exteriores, así como la importancia que esta tiene para educar en una escuela rural.

Palabras clave

Espacios flexibles de aprendizaje, aula, patio, naturaleza, aire libre.

Abstract

The present research is focused on the use of spaces as learning elements in a rural school in Castilla y León, located in the pine forest area. At present, the use of the school spaces as flexible spaces is being reviewed, as well as the interrelation between indoor, outdoor and out-of-school spaces. For this purpose, a qualitative case study methodology has been used, in which an emergent process is followed in which the theory is based on the information that has been collected. The main results have revolved around the following categories: motivation of the teachers and the different people in the educational community, process that has been carried out to rethink the spaces, description of the interior, exterior and outside spaces and future possibilities and limitations of the center's work with regard to the use of the spaces. In conclusion, it can be seen that the interactions between the different interior and exterior spaces have been shown, as well as the importance that this has for educating in a rural school.

Key words

Flexible learning spaces, classroom, playground, nature, outdoors.

ÍNDICE

1. Introducción	8
1.1. Justificación	9
1.1.1. Justificación personal	9
1.1.2. Relación con las competencias del Título	11
1.1.3. Relevancia del tema	12
1.2. Cuestiones y objetivos del trabajo	13
2. Marco teórico	14
2.1. El espacio como tercer maestro	14
2.2. Espacios interiores	16
2.3. Espacios exteriores: patio	19
2.4. Espacios fuera del recinto: educación en la naturaleza	22
3. Metodología	24
3.1. Diseño	24
3.1.1. Paradigma interpretativo	24
3.1.2. Investigación cualitativa	25
3.1.3. Estudio de caso	28
3.1.4. Diseño emergente	29
3.2. Contexto y participantes	29
3.2.1. Contexto	29
3.2.2. Informantes	35
3.3. Proceso.....	36
3.4. Objetivos.....	40
3.5. Recogida de información.....	41
3.5.1. Observación	42
3.5.2. Vídeo	43
3.5.3. Entrevista	43

3.5.4. Documentos	49
3.6. Técnicas para el análisis de la información	52
3.7. Cuestiones ético-metodológicas	59
3.8. Criterios de rigor.....	61
4. Resultados y discusión.....	62
4.1. Motivación.....	63
4.1.1. Motivación de los profesores	63
4.1.2. Motivación de los alumnos	69
4.1.3. Motivación de las familias	71
4.1.4. Motivación externa	72
4.2. Proceso.....	74
4.2.1. Éxitos en el proceso	74
4.2.2. fracasos en el proceso	78
4.3. Descripción.....	79
4.3.1. ¿Qué se hace en los espacios?	80
4.3.2. ¿Cómo se lleva a cabo la actividad en esos espacios?	88
4.3.3. ¿Dónde se sitúan los espacios en el centro?	92
4.3.4. ¿Cuándo se utilizan estos espacios?	95
4.4. Futuro.....	96
4.4.1. Posibilidades del centro en un futuro	96
4.4.2. Limitaciones del centro en un futuro	100
5. Conclusiones.....	101
5.1. Futuras líneas de investigación y limitaciones del estudio.....	103
Referencias Bibliográficas	105
Anexos.....	112

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Proceso temporal de los tres primeros objetivos	14
Figura 2 – Fachada principal del colegio	30
Figura 3 – Entorno que rodea el colegio, el cual se sitúa al fondo de la imagen	31
Figura 4 – Principios que guían las acciones del colegio.....	31
Figura 5 – Proceso de trabajo	36
Figura 6 – Zonas de aprendizaje al aire libre según Beames et al. (2012).....	37
Figura 7 – Espacios escolares para estudiar	38
Figura 8 - Espacio flexible “Interactúa”.....	80
Figura 9 - Espacio flexible “Crea”	81
Figura 10 - Espacio flexible “Crea” – Radio Tamuja.....	81
Figura 11 - Espacio flexible “Crea” - Infantil	82
Figura 12 - Espacio flexible “Investiga”	83
Figura 13 - Espacio flexible “Desarrolla”	83
Figura 14 - Espacio flexible “Desarrolla” - Infantil.....	84
Figura 15 - Espacio flexible “Intercambio”	85
Figura 16 - Espacio flexible “Presenta”	85
Figura 17 – Caseta bioclimática	93
Figura 18 – Jardineras en el interior.....	94
Figura 19 – Cubo de luz oscura (exterior).....	97
Figura 20 – Cubo de luz oscura (interior)	97

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 – Informantes que han participado en la investigación	41
Tabla 2 – Cronograma de las entrevistas.....	45
Tabla 3 – Documentos analizados	51
Tabla 4 - Sistema inicial de categorías y subcategorías en base a los documentos analizados	53
Tabla 5 – Sistema final de categorías y subcategorías en base a los objetivos planteados	55
Tabla 6 – Sistema de categorías en base a los espacios de aprendizaje	57
Tabla 7 – Cruce de categorías entre los objetivos y los espacios	57
Tabla 8 – Codificación de los informantes	58
Tabla 9 – Codificación de los documentos seleccionados	58
Tabla 10 – Transcripción de las entrevistas realizadas.....	59

1. Introducción

Este Trabajo Final de Máster (TFM) es un estudio de caso en un colegio rural de Castilla y León, situado en la zona de tierra de pinares, que se centra en conocer y analizar el uso de los espacios escolares como elementos de aprendizaje. Para ello se pretende profundizar y conocer cuáles han sido las causas para llegar a darle este uso a los espacios, cómo ha sido el proceso que han seguido y cuáles son sus perspectivas de futuro.

Para conseguir estos objetivos se ha utilizado una investigación de tipo cualitativo, más concretamente un estudio de caso. El método de investigación que se ha utilizado es la teoría fundamentada, la cual explica que la teoría que hemos desarrollado en el trabajo se ha fundamentado a partir de la información que yo voy recogiendo en la investigación. Es decir, se ha llevado a cabo un diseño emergente en el cual las decisiones se iban tomando en función de la información que íbamos obteniendo.

Este documento está formado, primeramente, por una introducción donde se plantea la justificación del tema elegido y los objetivos que se pretenden alcanzar con esta investigación. A partir de aquí se desarrolla el marco teórico, el cual ha ido surgiendo a partir del análisis que se iba haciendo de la información obtenida.

A continuación, se encuentra la metodología, en la que se detalla: el diseño de la investigación, el contexto y los participantes en dónde se ha desarrollado el estudio, el proceso que se ha seguido durante toda la investigación, los objetivos definitivos del trabajo, las técnicas con las que hemos recogido y analizado la información y, por último, las cuestiones ético-metodológicas y los criterios de rigor científicos que cumple la investigación.

Seguidamente, se muestran los resultados que se han obtenido del análisis de la información, siguiendo la estructura de análisis de las categorías que han surgido de los objetivos. Los resultados se muestran a la vez que se compara la información obtenida con la teoría existente sobre el tema que se está desarrollando.

El documento continúa con las conclusiones que se han obtenido del estudio, así como las futuras líneas de investigación y aquellas limitaciones que se han encontrado en el estudio.

Para finalizar se muestran las referencias bibliográficas que se ha utilizado en el trabajo y los anexos utilizados.

1.1. Justificación

La justificación está formada por una defensa de los motivos que me han llevado a elegir el tema de la investigación, por una relación entre el trabajo realizado y las competencias del título del Máster en Investigación e Innovación Educativa y por una explicación de la relevancia del tema en la actualidad.

1.1.1. Justificación personal.

El anterior curso académico realicé mi Prácticum II del Grado en Educación Primaria en el colegio CEIP Virgen de Sacedón, centro educativo en el que se lleva a cabo la presente investigación.

Mi estancia allí fue un descubrimiento constante, una experiencia muy gratificante tanto profesional como personalmente. Me sorprendía el clima tan acogedor que tenían en el colegio, la libertad que les daban a los niños y cómo estos respondían con su ejemplar comportamiento.

La experiencia que viví allí me permitió abrir la mente y conocer un tipo de colegio que hasta el momento no había tenido la oportunidad de experimentar, ni durante mi etapa de alumna en el colegio ni durante mis anteriores prácticas.

Este colegio era diferente, se notaba en el ambiente: los profesores tenían total confianza en los niños otorgándoles cualquier tipo de responsabilidad, las puertas de las clases estaban siempre abiertas, te encontrabas a niños en leyendo tan relajados en rincones creados para ello, tenían todas las paredes y rincones del colegio decoradas y tematizadas (césped artificial, pufs, murales, armarios, estanterías, entre otros) o simplemente te encontrabas a una clase que salía fuera al patio a realizar una actividad de lengua.

Todas estas cosas para mí eran nuevas, nunca las había experimentado en primera persona. Había oído hablar de ello durante la carrera universitaria pero nunca lo había podido vivenciar. Siempre tenía la idea de que esa idea de dar libertad a los niños o dar clases fuera de un aula no se podían llevar a cabo de forma real porque los alumnos no iban a prestarte atención y por lo tanto no iba a funcionar.

Sin embargo, fue llegar a este colegio y mi mentalidad cambió. Pude experimentar como los niños se iban a trabajar por grupos a rincones de aprendizaje, creados para ello en los pasillos,

y trabajaban mejor que si están en clase sentados en una silla. Pude observar cómo, en una clase de poemas en el pinar, los niños estaban enganchados creando poemas de cualquier característica que le pidieras (sonetos, tercetos, cuartetos).

Todo esto, junto con las interminables conversaciones con los distintos profesores, fue lo que me hizo abrir la mente y empezar a considerar este tipo de educación que se estaba llevando a cabo en este centro, centrada en el niño y en fomentar su autonomía y su desarrollo a través de aprendizajes experimentales y vivenciales.

Cada día me sorprendía de todo lo que observaba apuntándolo en un diario. Mi estancia allí acabó, pero se quedó una puerta abierta en mi cabeza, una nueva concepción de educación se habría pasado en mi cabeza, quedando pendiente mucho por conocer, aprender y desarrollar sobre ella.

Al curso siguiente se me planteaba en el máster la realización de un TFM, el cual tenía que tratar sobre un tema que nos inquietase, nos gustase y nos llamase la atención puesto que iban a ser muchas horas de trabajo sobre el mismo tema. Mi cabeza directamente pensó en el tema de la educación en la naturaleza, sabía que quería indagar más sobre ese tema que quedó pendiente el anterior curso y sobre el cual quería seguir aprendiendo.

Una vez que me reuní con mi tutor de TFM, lo primero que me comentó fue que le contara temas que me gustasen y me inquietasen y sobre los que quisiera trabajar. En cuanto le conté que quería saber aprendiendo sobre el concepto de educación en la naturaleza debido a la experiencia que tuve en mis prácticas rápido concluimos en que ese tenía que ser el camino hacia donde teníamos que seguir. Puesto que uno de los puntos a favor era la buena relación que tenía con el profesorado del centro, para que así pudiera acceder a estudiar el tema de la educación en la naturaleza en su centro.

Aunque el tema principal era la educación en la naturaleza, tras una reunión con la directora en la que nos aportó recomendaciones, agrandamos el tema de estudio. Nosotros solo abarcábamos el exterior del colegio, mientras que la directora nos recomendó abarcar también el interior del colegio donde tenían una gran cantidad de espacios recientemente construidos para trabajar en ellos.

De esta forma surgió, finalmente, la motivación de estudiar el uso de los distintos espacios educativos existentes en el centro.

1.1.2. Relación con las competencias del Título.

El Título de Máster en Investigación e Innovación Educativa requiere la adquisición de una serie de competencias. A continuación, se va a justificar el estudio realizado vinculado a la consecución de las competencias generales del título, las cuales se han obtenido de la Guía docente del Máster en Investigación e Innovación Educativa:

- *G1. - Que los estudiantes sean capaces de integrar los conocimientos adquiridos para formular juicios en función de criterios, de normas externas o de elaboraciones personales, a partir de una información incompleta o limitada que incluya reflexiones sobre las responsabilidades sociales y éticas vinculadas a la aplicación de sus conocimientos y juicios.*

En el presente trabajo se encuentra reflejado todo lo aprendido durante el Máster en relación con la investigación cualitativa. Además, nos hemos centrado en cumplir con los criterios éticos de una investigación, para que el estudio no fuera alterado y se analizaran los datos obtenidos de forma crítica y objetiva.

- *G2. - Que los estudiantes sean capaces de comunicar y presentar - oralmente y por escrito- a públicos especializados y no especializados sus conocimientos, ideas, proyectos y procedimientos de trabajo de forma original, clara y sin ambigüedades.*

En este TFM se comunica y se describe de forma escrita todo el procedimiento llevado a cabo, así como las ideas y los conocimientos que se tenían y los que se han obtenido. De igual forma, el TFM será presentado de forma oral ante un tribunal para evaluar el trabajo realizado.

- *G3. - Que los estudiantes movilicen habilidades de aprendizaje que les permitan continuar estudiando de un modo que habrá de ser en gran medida autodirigido o autónomo.*

Gracias a los aprendizajes adquiridos durante la presente investigación se ha afianzado una base sobre la que continuaré trabajando de forma autónoma.

- *G4. - Que los estudiantes adopten -en todos los aspectos relacionados con la formación en la investigación educativa social- actitudes de respeto y promoción*

de los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, de igualdad de oportunidades, de no discriminación, de accesibilidad universal de las personas con discapacidad; así como una actitud de adhesión a los valores propios de una cultura de paz y democrática.

Los métodos, las técnicas y los conocimientos que he adquirido, gracias al presente TFM, sobre la investigación y la innovación educativa van a conseguir que desarrolle actitudes de respeto, de igualdad de género y de oportunidades, de no discriminación, de paz y democracia, puesto que hay ser consciente de la igualdad de oportunidades que debemos de tener todas las personas.

1.1.3. Relevancia del tema.

En la actualidad vivimos en la era de las nuevas tecnologías. En cuanto a los colegios, es raro el centro educativo que no tiene un dispositivo tecnológico por aula (y eso que no sean más de uno) al cual acude siempre que necesita ayuda.

Se nos ha olvidado la experimentación con la vida que nos rodea, el contacto con las personas y el entorno que nos rodea. Estamos en clase y pasamos más tiempo encerrados en el aula mirando la pizarra digital y la Tablet que hablando y dialogando entre ellos y el entorno.

Como detalla Freire (2011), “nuestros hijos viven desconectados de la naturaleza que les rodea mientras, gracias a la tecnología, se relacionan con animales y ecosistemas, del otro lado del planeta” (p.83).

La tecnología y el control continuo por parte de un adulto cada vez se apodera más de los niños. Tenemos que dejarles disfrutar de salir al entorno y experimentar, de forma que aprendan jugando y experimentando con los elementos del entorno que están en contacto.

Por esta razón, me parece de vital importancia en la actualidad, que se intente trabajar en el espacio natural y al aire libre, dejando a los niños de forma autónoma que aprendan de todo lo que les rodea.

Por ello, el presente trabajo pretende comprender cómo se lleva a cabo este tipo de educación en la naturaleza y por espacios flexibles en el colegio en el que se desarrolla la investigación.

1.2. Cuestiones y objetivos del trabajo

El inicio el trabajo se afronta con una intención diferente a la planteada finalmente. En una primera fase, el trabajo comienza con unas cuestiones de partida sobre las que estábamos interesados en trabajar. Una de ellas era la experiencia previa que había tenido la investigadora en el centro en su Prácticum II, por lo que nos llamaba la atención el colegio y queríamos trabajar sobre él y, por otro lado, nos interesaba conocer cómo se usaban los espacios al aire libre, en la naturaleza.

Con estos planteamientos, nuestras cuestiones de partida eran las siguientes:

- ¿Cómo se usan los espacios exteriores y en la naturaleza de los que dispone el centro?
- ¿Para qué se utilizan estos espacios exteriores y en la naturaleza?

En una segunda fase, una vez iniciada la investigación, y tras la primera entrevista con la directora, nos dimos cuenta de que había cosas nuevas que no habíamos planteado y que estábamos interesados en conocer. De esta manera decidimos reformular los objetivos que nos habíamos planteado inicialmente, ampliando el trabajo teniendo en cuenta los espacios flexibles que se planteaban en el interior del colegio. De esta forma los objetivos definitivos que nos planteamos en el trabajo son los siguientes

1. Conocer cómo plantean el uso de los espacios en esta escuela como elementos de aprendizaje.
2. Identificar cuáles han sido los precedentes e influencias del colegio en el uso de los espacios.
3. Determinar para qué están planteando este uso diferente de los espacios.
4. Comprender qué pasos hay que seguir para conseguir un uso de los espacios como los de este colegio.

En una tercera fase del trabajo, y tras la entrevista con la directora, volvemos a replantear estos objetivos en base a un planteamiento temporal, centrándonos en: qué es lo que pasa, qué es lo que nos ha traído hasta aquí y hacia donde vamos.

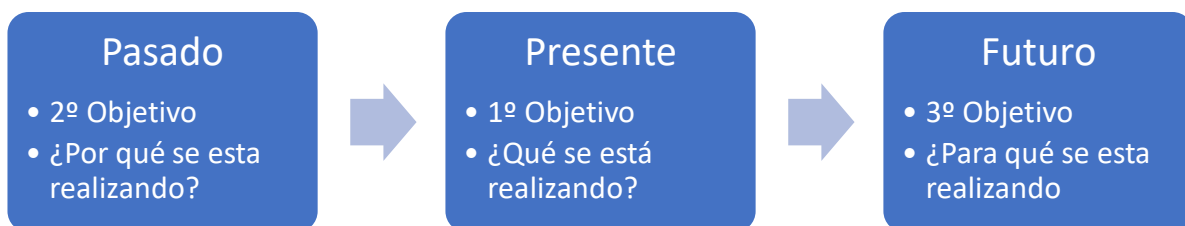
El primero de los objetivos planteados hace referencia al presente, permite describir lo que se está haciendo en el centro. El segundo de los objetivos hace referencia al pasado,

identificando cuales son las causas de las acciones que se están realizando en el centro en relación con los espacios. Por último, el tercero de los objetivos hace referencia al futuro, determinando que es lo que quieren conseguir con ese uso de los espacios diferente a lo convencional.

El cuarto objetivo hace referencia a aspectos personales. Decidimos establecer un objetivo personal que hiciera referencia a lo que queremos conseguir con esta investigación, tanto a nivel formativo como a nivel personal. En la figura 1 se puede ver como se organizó el proceso temporal de estos objetivos:

Figura 1

Proceso temporal de los tres primeros objetivos



2. Marco teórico

La presente investigación requiere de un marco teórico que reúna los diferentes fundamentos teóricos existentes sobre nuestro tema de estudio.

Para ello, comenzaremos con una visión general de los espacios. Dentro de este paraguas general nos centraremos en recabar información sobre cómo el lugar también puede llegar a enseñarnos, es decir, cómo el lugar puede llegar a ser el tercer maestro. Después pasaremos a detallar los diferentes espacios en una progresión, de lo más cercano a los niños a lo más lejano (Beames et al., 2012). Daremos un repaso a la literatura existente empezando por los espacios interiores, pasando por los espacios interiores como el patio, hasta finalizar en los espacios fuera del recinto escolar.

2.1. El espacio como tercer maestro

Comenzamos con un paraguas general que abarca cualquier tipo de espacios. Principalmente, ponemos el foco en la expresión acuñada por el psicólogo Malaguzzi: “espacio como tercer

maestro”, ya que hace referencia a cualquier tipo de lugar, sin centrarse en ninguno en particular.

El primer maestro para los niños es el aprendizaje que obtienen de ellos mismos y de relacionarse con sus iguales, el segundo maestro son los padres, profesores y aquellos adultos que están en sus vidas y, por último, como tercer maestro está el espacio que los rodea (Montenegro, 2018).

La expresión “el espacio como tercer maestro” hace referencia a que el espacio que rodea al niño tiene que ser un componente más de la actividad docente, por lo que tiene que ser estructurado y organizado de forma adecuada (Laorden y Pérez, 2002).

Diañez y Mayoral (2021, como se citó en Pozo, 2021) nos plantean que la escuela es un espacio en el que pasamos unos años importantes de nuestras vidas, en el cual nos convertimos en adultos y en el que disfrutamos y vivimos experiencias importantes de nuestra infancia. Por esta razón, defienden que el espacio es aprendizaje en sí mismo, puesto que permite reforzar y acompañar a las enseñanzas que se desarrollan en él, condicionando la manera de relacionarse con el entorno.

Loris Malaguzzi (1984, como se citó en Páramo y Burbano, 2021), como hemos mencionado, ya defendía la idea de que “el tercer maestro”, haciendo referencia a que la escuela es un lugar educativo para el niño que ejerce de tercer maestro en su formación.

Siguiendo con esta idea, Montenegro (2018), nos plantea que el espacio de aprendizaje no se puede limitar ni a los colegios ni a las aulas, ya que el niño está aprendiendo en todo momento, de todo lo que le rodea, de todo el espacio que tiene a su alrededor.

Es decir, el ambiente de centro y de aula es un instrumento muy preciado para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños, por lo que es importante que sea reflexionado y planificado por el maestro (Laorden y Pérez, 2002).

Por esta razón, Pozo (2021) defiende que disciplinas como la arquitectura y la pedagogía tienen que ir de la mano cuando se quiere configurar un entorno tan esencial como el educativo, puesto que ambas tienen como finalidad acompañar a las personas en su forma de comprender y actuar sobre el mundo.

Por ello, es necesario que las características arquitectónicas estén disponibles en el proyecto educativo del centro y no que sea el edificio el que condicione el programa y las actividades programadas, además de los modelos de aprendizaje (Laorden y Pérez, 2002).

Tenemos que ser conscientes de que los niños son todo ojos, como detalla Colom (1990, como se citó en Romañá, 2004), les impresiona mucho más aquello que ven que aquello que escuchan. Esto justifica que Montessori defendiera que el espacio educativo tiene que estar “estructurado, ordenado, atractivo y motivador” (Riera et al., 2014, p.23).

Piaget aseguraba que “el conocimiento surge de la interacción entre el individuo y el contexto” (Pozo, 2021, p.23). Por lo que la autora defiende que la arquitectura está estrechamente relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por esta razón, “el ambiente de aprendizaje ha de ser considerado como un elemento curricular más, con una importante fuerza formativa que impacta favorable o desfavorablemente las distintas maneras de aprender que tienen los estudiantes” (Rodríguez Vite, 2012).

En definitiva, el espacio educativo es un agente didáctico importante puesto que nos facilita la obtención de las metas y los objetivos educativos que nos planteemos (Laorden y Pérez, 2002). Es una evidencia que el espacio educativo genera un ambiente que permite contribuir a que se forme la personalidad en la infancia, por lo que la arquitectura tiene que mantenerse como un instrumento más de la práctica pedagógica (Pozo, 2021).

2.2. Espacios interiores

Cuando pensamos en el espacio educativo interior de un colegio, nos vamos directamente al espacio aula, donde transcurren las clases. Sin embargo, como afirma Laorden y Pérez (2002), cualquier lugar de la escuela es apto para ser un espacio educativo, por lo que se debe organizarse de forma que esté adaptado a los proyectos y programas que se estén llevando a cabo.

Dentro del colegio tenemos espacios comunes (rincones, pasillos, escaleras o vestíbulos) a los que se les puede sacar un provecho educativo, de tal forma que se diseñen espacios para crear, investigar, desarrollar, exponer o experimentar, porque no siempre tiene que ser el aula el espacio tradicional en el que tenemos que enseñar (Laorden y Pérez, 2002).

Por un lado, tenemos las aulas tradicionales en las que la disposición del espacio siempre es la misma, las mesas están colocadas mirando todas al profesor y a la pizarra de tal forma que el maestro es el que planea, elige y dirige las pautas a seguir y los alumnos son agentes pasivos del aprendizaje, acatando las instrucciones que les marca el profesor. Por otro lado, tenemos las aulas abiertas en las que los alumnos pueden interactuar entre ellos y el resto del espacio del edificio es integrado, de tal forma que ni los alumnos ni el profesor tienen una posición fija (Olivos et al., 2021).

Gump (1987, como se citó en Olivos et al., 2021) demuestra que “los niños en escuelas con áreas abiertas eran más activos, jugaban más y participaban en más actividades extraordinarias que los niños en escuelas tradicionales” (p.58).

Las aulas se han convertido en lugares fríos con muchas mesas y sillas, sin ninguna interrelación personal entre los alumnos ahí existentes, sin embargo, si se realiza una transformación de los espacios, pasarían a ser lugares que favorezcan la autonomía, las relaciones personales entre los compañeros y los adultos y que permitan la movilidad de forma libre en un ambiente que les resulta acogedor (Brull et al., 2020).

Esta transformación pasa por abandonar, como defiende Montessori (Pozo, 2021), el trabajo dirigido de Froebel y optar por un espacio más flexibilizado y que esté adaptado a los diferentes aprendizajes que tiene lugar en las distintas etapas evolutivas, pudiendo realizar de esta forma el trabajo por rincones de forma más autónoma.

Por esta razón, Sánchez Guzmán y Galvis Martínez (2016) defiende la creación de ambientes de aprendizaje, puesto que les proporcionan a los alumnos la oportunidad de fomentar la creatividad, la capacidad de indagar y apropiarse de los conocimientos en los espacios existentes diferentes al aula de clase.

En estos ambientes de aprendizaje, los profesores tienen que adaptarse al nuevo rol que tienen que llevar a cabo, el rol de acompañamiento, puesto que ya no son instructores de la enseñanza (Pozo, 2021), sino que su tarea es generar ambientes de aprendizaje que permitan a los alumnos adquirir las competencias necesarias, además de dinamizar y acompañar durante el proceso de aprendizaje (Rodríguez Vite, 2012).

Montessori (Pozo, 2021) resalta que estos espacios deben tener luz y ser cálidos, tienen que estar dotados de materiales suficientes como para que los niños puedan realizar sus tareas y

tienen que existir espacios donde los niños puedan acudir a relajarse y descansar, sin hacer nada en concreto.

Según Pozo (2021), estos espacios de trabajo deben incluir espacios para el trabajo en grupo y para el personal, de tal forma que el espacio esté organizado y adaptado a los alumnos para que puedan realizar sus tareas.

Hay que ser consciente, como detalla Zabala (s.f., como se citó en Sánchez Guzmán y Galvis Martínez, 2016), que el espacio en la educación se establece como “una estructura de oportunidades que favorecerá o dificultará el proceso de crecimiento personal y desarrollo de las actividades instructivas” (p.6).

Para poder alcanzar estos tipos de espacios es necesario que el diseño de estos ambientes o espacios de aprendizaje sean flexibles, orientados en la escuela del futuro y en el desarrollo de los intereses personales de los alumnos (Páramo, 2021). El autor menciona la necesidad de que los ambientes de aprendizaje cuenten con la participación de familias, maestros y alumnos, de forma que se sientan que están participando en su diseño y que son parte importante del proceso de planeación del espacio educativo (Páramo, 2021).

Gracias a esto es posible la creación de espacios que nos permitan que los alumnos se conviertan en individuos tolerantes, decididos y que tengan conciencia de grupo en el espacio docente (Pozo, 2021).

Siguiendo las ideas propuestas, cabe destacar que, en la actualidad, se encuentra activo un proyecto titulado “Aula del Futuro”, el cual es coordinado por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF), que propone “explotar las posibilidades pedagógicas de flexibilizar los espacios de aprendizaje en combinación con las tecnologías, para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de las metodologías activas” (INTEF, 2020). En este proyecto entienden la organización del espacio teniendo en cuenta el desarrollo de habilidades en los estudiantes, a parte de la obtención de contenidos (INTEF, 2020).

Dentro del proyecto Aula del Futuro se desarrolla un Proyecto de Innovación Educativa de Espacios Flexibles de Formación y Aprendizaje (PIEEFFA). Este proyecto nos proporciona un espacio de aprendizaje que puede reconfigurarse y que está dividido en seis zonas

(Investiga, Explora, Interactúa, Desarrolla, Crea y Presenta), las cuales favorecen y estimulan el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que el alumno es el protagonista (INTEF, 2020).

En este proyecto de creación de espacios, los alumnos tienen que ser los que construyan su propio aprendizaje, siempre que el profesor sea quien lo guíe y lo oriente, sustituyéndolo por las metodologías tradicionales de la exposición por parte del profesor (Centro Superior de Formación del Profesorado, 2022).

Pozo (2021) defiende que los diferentes espacios que forman el espacio docente actual alojan más acciones que un aula cerrada. Este autor aseguraba que la educación no puede quedar reducido al interior del edificio escolar, sino que tiene que extenderse a los espacios existentes fuera del edificio. Serra (2020) defiende que hay que evitar el aislamiento de los niños en espacios privados y cerrados con el propósito de evitar el peligro que puede darse en el exterior e intentar que recuperen el espacio exterior como un espacio educativo más.

2.3. Espacios exteriores: patio

Si nos referimos al espacio exterior de un colegio, dentro de su recinto, estaremos haciendo hincapié en el patio escolar. El patio es un espacio en el cual aprendemos a relacionarnos con el entorno y con los demás compañeros (Cruz y Burbano, 2021). Con otras palabras, “el patio de la escuela es un campo de batalla, un equilibrio de fuerzas y un ejercicio de posibilidades de transformación” (Martínez Bonafé, 2020, p.17).

Mirándolo desde otra perspectiva, Martínez Bonafé (2020) resalta que el patio escolar también es un espacio pedagógico, un espacio educativo que nos prepara para el mundo a través de las experiencias que vivimos en el pequeño mundo que puede llegar a ser el patio. Por esta razón, el autor obtiene la conclusión de que “el patio de la escuela también es currículum” (p.17).

Por estas razones, Pons (s.f.) defiende que los patios de las escuelas tienen que repensarse si quieren que los patios estén adaptados a las necesidades reales de los niños, además de que sean más vivenciales para que los niños aprendan experimentando, observando y jugando. Porque “incluso cuando parece que no sucede nada, también están aprendiendo” (Pons, s.f.).

Es habitual que el patio de la escuela tenga unas condiciones estructurales ya diseñadas que no dejen paso a la experimentación, las relaciones y el reconocimiento (Martínez Bonafé,

2020). Estos espacios normalmente están diseñados siguiendo unos criterios marcados por las administraciones (Ferrer Mena, 2020), sin embargo, es un espacio que tendrían que pensarlo, diseñarlo y vivirlo los niños y niñas que habitan en él diariamente, otorgándoles una posibilidad educativa y democrática (Martínez Bonafé, 2020).

Los patios tradicionales están formados por pistas de cemento con porterías y canastas, zonas de cemento con areneros y, en ocasiones, por algunos árboles, alguna estructura fija y materiales como palos y cubos para jugar en la arena (Serra, 2020). En este tipo de patios la prioridad siempre es la práctica deportiva, dejando en un rincón a aquellos alumnos que no quieren jugar al fútbol o baloncesto (Ferrer Mena, 2020), quedándose sin oportunidades de juego y sin saber muy bien que hacer (Serra, 2020).

Estos patios escolares en los que abundan los espacios grandes, aburridos, sin materiales manipulativos y con carencia de árboles u otras características naturales, se caracterizan por fomentar en los niños comportamientos destructivos, provocando así conflictos y competitividad entre compañeros (Serra, 2020).

El patio de recreo es un espacio privilegiado que según Marín (2012, como se citó en Tena, 2018) tiene “un gran potencial educativo, que puede ser utilizado para la Educación Física, para el tiempo de recreo y para realizar otras actividades en el exterior vinculadas con diferentes áreas (naturales, expresión plástica, expresión musical, matemáticas...)” (p.36).

Por esta razón, es necesario repensar el patio escolar (Pons, s.f.) y diseñar espacios que estén inmersos, según Castro (2017, como se citó en Villa Vargas, 2020) en un entorno natural.

Según Wood, Martin y White (2010, como se citó en Serra, 2020), si queremos que el espacio exterior de un colegio se convierta en un espacio educativo tenemos que dotarle de una serie de elementos imprescindibles para los niños: “elementos naturales (agua, hierba o vegetación autóctona con flores) y elementos manipulables (arena, troncos, cajas...)” (p.32).

El diseño de estos espacios tiene que, según Serra (2020):

- Ser atractivo y estimulante para fomentar en los niños la imaginación y la creatividad.
- Formarse por distintos niveles, materiales y texturas.
- Posibilitar el descanso, el movimiento, así como la oportunidad de reptar o esconderse.

- Responder los intereses de cada niño creando distintas áreas.
- Permitir la accesibilidad a todos los niños y ofrecer riesgos y desafíos que prevengan los peligros.

Un patio escolar con espacios que tengan elementos naturales ofrece a los niños retos y dificultades que pueden modificarse y transformarse con el tiempo, de tal forma que crea un espacio que carece de monotonía y aburrimiento para los niños, creciendo su respeto por la naturaleza (Serra, 2020).

Además, la presencia de elementos naturales en los patios aporta múltiples beneficios. Según Veselack (2015, como se citó en Ferrer Mena, 2020), algunos de estos beneficios son los siguientes:

- *Nivel de bienestar.* El contacto con la naturaleza permite reducir las situaciones estresantes en los niños, favoreciendo el nivel de concentración y fortaleciendo habilidades de autocontrol, que provoca mayor confianza, competencia y voluntad.
- *Nivel físico.* Permite adquirir habilidades cinestésicas y desarrollar las habilidades visoespaciales.
- *Nivel de rendimiento académico.* Impulsa los conceptos matemáticos y permite evolucionar en las diferentes habilidades lingüísticas.

Uno de los espacios más populares en el patio de un colegio es el huerto. El huerto es considerado un recurso educativo, un instrumento con el que llevar a cabo un aprendizaje activo y cooperativo centrado en resolver problemas planificados, así como desarrollar actitudes y valores que fomenten un comportamiento involucrado en mejorar y conservar el entorno que nos rodea (Gris Maroto, 2012).

Los huertos en la escuela fomentan la inteligencia en los niños, más concretamente, mejorando la competencia lingüística, científica y matemática, de la misma forma, fomenta el desarrollo de habilidades físicas y sociales y perfeccionan la conducta, el bienestar emocional y la responsabilidad de los niños (Freire, 2011). Además, esta autora destaca que el huerto “les ayuda a comprender mejor la procedencia de los alimentos, el ciclo de las estaciones, e incluso contribuyen a mejorar su alimentación” (Freire, 2011, p.89).

En definitiva, siguiendo las ideas propuestas, hay que destacar la necesidad de arreglar y proporcionar espacios de juego en los espacios exteriores del colegio (patio), teniendo como

objetivo, estimular las aptitudes lúdicas e imaginativas, de las cuales carecen las nuevas generaciones, debido al aislamiento de elementos naturales y a la escasez de relaciones sociales que provoca los patios tradicionales (Serra, 2020).

2.4. Espacios fuera del recinto: educación en la naturaleza

Dentro de los tres tipos de espacios detallados en este Trabajo Final de Máster, el espacio existente fuera del recinto es el último que nos queda por conocer. Este espacio hace referencia a una educación al aire libre, también llamada educación en la naturaleza.

Sáez Padilla et al. (2017) denuncia que en la actualidad nos encontramos ante un déficit de experiencias vitales y de contacto con la naturaleza, las cuales se encuentran en decadencia. Esta idea fue acuñada por Richard Louv en su libro “Last Child in the Woods” con el término “trastorno de déficit de naturaleza”, haciendo referencia a la distancia, cada vez mayor, que distancia a los niños de la naturaleza (Louv, 2012).

En el colegio es habitual que los alumnos se relacionen con la naturaleza mediante la tecnología (vídeos de animales o conocen ecosistemas de otros planetas) o mediante los dibujos existentes en fichas o libros, aprendiendo a través de modelos cognitivos y conceptos abstractos (Freire, 2011).

Freire (2011) defiende que los niños necesitan un mayor número de experiencias sensoriales, de experiencias directas en el medio ambiente, de manera que construyan así sus propias ideas sobre el mundo que les rodea.

Si echamos la vista atrás y pensamos en nuestra estancia en el colegio, los momentos que antes recordamos seguro que son aquellos en los que estuvimos fuera del colegio, en alguna excursión o estancia en espacios fuera del recinto. Como defiende Robertson (2014), podemos utilizar este ejemplo para hacer que el aprendizaje perdure en el tiempo, es decir, podemos utilizar los espacios que tenemos en el exterior si queremos que los alumnos recuerden mejor aquello que están aprendiendo.

David Sobel (1996, como se citó en Freire, 2011) defiende que “si queremos que los niños se desarrollen saludablemente debemos darles tiempo para conectar con la naturaleza y amar la Tierra, antes de pedirles que la salven” (p.85). Para ello, Sobel propone un concepto llamado “ecofilia”, el cual hace referencia a “un enfoque educativo que consiste en apoyar la

tendencia biológica innata de los niños, de vincularse con el mundo natural” (Freire, 2011, p.85). Según Sevillano (2019), en la naturaleza los niños aprenden de manera autónoma y experiencial, viviendo experiencias reales lo que les permite adquirir un aprendizaje significativo.

Es por ello por lo que los niños necesitan experimentar situaciones fuera del espacio aula si queremos que comprendan problemas tan graves en la actualidad como el cambio climático (Robertson, 2014). De esta manera viven en equilibrio y respetan el entorno que les rodea, volviendo a descubrir la naturaleza que tienen a su alrededor y adaptándose a ella (Sáez Padilla et al., 2017).

El aprendizaje en espacios exteriores, como detalla Sevillano (2019), nos ofrece múltiples beneficios y posibilidades, permitiendo que los alumnos consigan un desarrollo integral y global. Las actividades que se realizan al aire libre proporcionan diversión, libertad, desarrollan la creatividad y el estímulo en los niños (Robertson, 2014).

El contacto con la naturaleza les proporciona a los niños la posibilidad de desarrollarse en los ámbitos físico, mental, emocional y cultural (Alejo, 2021). Algunos de los rasgos que se han apreciado en niños que frecuentan espacios naturales son: “armonía emocional, la autoconfianza, el desarrollo físico y mental, las habilidades de comunicación y un sentido de bienestar generalizado” (Freire, 2011, p.41).

La educación en el espacio exterior, en la naturaleza, provoca, según Ewer (1987, como se citó en Tejada y Sáez, 2009), que los alumnos aumenten su autoestima, su autoconfianza y tengan un mayor conocimiento personal, además de fomentar la participación grupal.

El medio natural permite, como detalla Sevillano (2019), estimular la creatividad y la expresión de los alumnos, puesto que en este espacio los niños son los que aportan el significado a todo lo que están observando ya que no hay juguetes ni materiales prefabricados.

Además, la estancia en la naturaleza les proporciona, según Funollet (1989, como se citó en Alejo, 2021), los siguientes beneficios en comparación con un aula cerrado: permite socializar con mayor facilidad que en el aula, provoca un mayor desarrollo motriz debido a un mayor movimiento, tiene un enfoque recreativo para los niños y, además, conciencia a los alumnos sobre el cuidado y conservación del medio ambiente.

Según Freire (2011) el contacto regular con la naturaleza provoca una reducción de los síntomas del déficit de atención, provoca mejorías en el comportamiento y los resultados académicos e incrementa la motivación de los profesores, lo cual desencadena en una enseñanza de calidad. También fomenta la reducción de síntomas de estrés y aporta capacidades para la recuperación de enfermedades (Sáez Padilla et al, 2017).

Por todas estas razones es importante, como detalla Sanpedro y García (2009, como se citó en Freire, 2011), “abrirse paso entre las paredes de la escuela y aprovechar las oportunidades formativas que ofrece el entorno y sus habitantes” (p. 86). El entorno nos ofrece un montón de oportunidades de aprender conocimientos a través de la experimentación, en lugar de estar siempre sentados en una silla (Freire, 2011).

En conclusión, el espacio exterior, la naturaleza, es un espacio más que nos sirve a los profesores como medio para poder trabajar conocimientos con los alumnos, alejados de las paredes del aula y del recinto de la escuela, y aporta a los alumnos múltiples beneficios educativos y para su desarrollo integral (Alejo, 2021).

3. Metodología

3.1. Diseño

El diseño de esta investigación se va a analizar de lo más general a lo más específico. Es decir, comenzamos explicando que nuestro estudio se encuentra dentro del paradigma interpretativo, que corresponde con una investigación de tipo cualitativo, que el método que se ha utilizado para la investigación es un estudio de caso y, para terminar, que el proceso metodológico que se ha utilizado para este estudio es el diseño emergente.

3.1.1. Paradigma interpretativo

Esta investigación se enmarca en el paradigma interpretativo puesto que, como detalla Santos Rivera (2010), con este paradigma se busca interpretar y evaluar la realidad que estamos observando. Como bien menciona el autor no se pretende medir la realidad puesto que pone el foco en aquellos aspectos que no son observables ni cuantificables.

Este paradigma se caracteriza por entender la realidad educativa como un fenómeno contextualizado (Gómez-Núñez, Cano y Torregrosa, 2020). Estos autores mencionan que las acciones educativas son dependientes del contexto en el que se desarrollan y de las personas

que lo realizan. Así pasa en nuestra investigación, las acciones educativas que se llevan a cabo en el colegio dependen de los profesores que lo están llevando a cabo y del contexto en el que lo están desarrollando.

Como bien dice González Monteagudo (2001), el paradigma interpretativo conforma un ambiente natural, en el cual los fenómenos no se pueden comprender si se aíslan de sus contextos. En nuestro centro investigado ocurre lo mismo, no podemos analizar un fenómeno en particular, por ejemplo, la renaturalización del patio, aislándolo del contexto que lo rodea. Es decir, para poder entender porque se lleva a cabo la renaturalización tenemos que analizar el proceso que han llevado hasta llegar a ese punto, así como las razones que los han llevado a tomar esas decisiones.

En el paradigma interpretativo, según Pérez Serrano (1994, como se citó en Ricoy Lorenzo, 2006), es el propio sujeto el que elabora los significados e interpretaciones gracias a la interacción con los demás dentro de un contexto determinado. En nuestro caso, se elaboran las interpretaciones y significados gracias a la interacción que tenemos con la directora y con la información que nos proporciona del centro.

Para terminar, hay que destacar que la característica más importante del paradigma interpretativo es el carácter cualitativo que lo caracteriza (Ricoy Lorenzo, 2006). Éste se va a detallar más en el siguiente apartado.

3.1.2. Investigación cualitativa

Como ya he mencionado, este estudio se encuentra enmarcado dentro de la investigación cualitativa. Los objetivos de este estudio tienen que ser contemplados desde un método que se centre en el análisis del discurso de los participantes y de las observaciones que nos permitieran profundizar en sus reflexiones, experiencias y construcciones mentales sobre el tema que estamos investigando. Es por ello por lo que utilizamos la metodología cualitativa puesto que nos permite indagar en el carácter complejo, contextual y humano de los fenómenos educativos que estamos estudiando (Gómez et al., 2006).

En la investigación cualitativa el rol del investigador tiene el papel más importante en el desarrollo de la investigación puesto que se encarga de tomar las decisiones que van dando forma y delimitando el proceso (Cueto Urbina, 2020).

Denzin y Lincoln (2012) defienden que la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo y naturalista del mundo, por lo que los investigadores cualitativos estudian dentro de un contexto, tratando de entender o interpretar los fenómenos estudiados en función de los significados que los participantes le dan.

Para profundizar en esta idea, estableceremos una analogía entre las características que sustentan la metodología cualitativa según Taylor y Bogdan (1986, como se citó en Quecedo y Castaño, 2002) y entre los aspectos concretos de nuestra investigación:

- *La investigación cualitativa es inductiva.*

Esta investigación ha ido desarrollándose de manera flexible puesto que hemos partido de una serie de interrogantes que han formado los objetivos propuestos. Estos se han ido desarrollando a través de la información que íbamos obteniendo de las entrevistas o de los documentos, sin ninguna hipótesis o teoría preconcebida.

- *Entiende el contexto y a las personas bajo una perspectiva holística.*

Los participantes de nuestra investigación y su contexto son considerados como un todo, de tal forma que son estudiados desde las acciones que han realizado en el pasado hasta la situación actual en la que se encuentra el colegio.

- *Es sensible a los efectos que el investigador causa a las personas que son el objeto de su estudio.*

Los participantes de la investigación han sido compañeros durante mis meses de prácticas por lo que había muy buen trato y ambiente entre nosotros durante las entrevistas. La interacción entre participantes e investigadora se ha desarrollado de un modo natural y respetuoso. Durante las entrevistas se seguía el guion que se había marcado pero la conversación era fluida, como si de una conversación entre compañeros se tratase.

- *El investigador cualitativo trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.*

Como ya he mencionado, al tratarse de mis compañeros durante las prácticas, me sentía muy identificada con ellos puesto que muchas de las cosas las había observado durante mi

estancia allí. Sin embargo, hasta el momento de la entrevista no era consciente de muchas de las cosas que me estaba contando, por lo que en ese momento comprendía su realidad.

- *El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones*

Aunque yo había observado algunas cosas durante mi estancia allí, mantuve una posición neutral durante toda la investigación. No podía dar nada por sobreentendido puesto que no conocía la perspectiva y la visión del equipo directivo sobre las acciones desarrolladas en el centro.

- *Todas las perspectivas son valiosas*

Durante la investigación, todas las perspectivas que han proporcionado los participantes se han considerado como válidas puesto que lo que se buscaba era comprender y respetar sus creencias, ideas y opiniones sobre las acciones que estaban realizando.

- *Los métodos cualitativos son humanistas*

Con esta investigación cualitativa hemos podido recoger los aspectos humanos y personales de las personas entrevistadas y del lugar observado, los cuales se encuentran recogidos en las transcripciones de las entrevistas realizadas, de forma que así se mantiene la esencia y las perspectivas de los participantes y del contexto del colegio.

- *Los estudios cualitativos dan énfasis a la validez de la investigación*

Con esta investigación hemos podido obtener un conocimiento directo de las acciones del centro. Con las observaciones durante mi estancia de prácticas, escuchando a los participantes y analizando los documentos proporcionados hemos podido ver el estrecho ajuste que hay entre los datos obtenidos y lo que realmente los participantes nos contaban durante las entrevistas.

- *Todos los contextos y personas son potenciales ámbitos de estudio*

En esta investigación cualquier persona y contexto del centro es relevante para el estudio puesto que las acciones se realizan en cualquier parte del colegio y las llevan a cabo todos los profesores del centro.

- *La investigación cualitativa es un arte*

La presente investigación se ha desarrollado de forma dinámica y flexible. Durante el proceso íbamos teniendo líneas orientativas que íbamos siguiendo, pero en todo momento íbamos decidiendo con libertad lo que queríamos ir haciendo, sin estar ligado a un procedimiento cerrado y obligatorio. El proceso que desarrollábamos era emergente, el cual iba brotando del propio proceso de investigación.

3.1.3. Estudio de caso

Dentro de la investigación de carácter cualitativo, el método que hemos utilizado para llevar a cabo la investigación ha sido un estudio de caso.

Esto se debe a que era el método que más se adecuaba al tipo de investigación que queríamos hacer puesto que queríamos trabajar sobre un colegio en concreto. Como defiende Simons (2011), la principal finalidad de un estudio de caso consiste en investigar lo particular y lo único del caso elegido. Con la elección del estudio de caso buscábamos comprender cual era la naturaleza que distinguía a nuestro caso (Simons, 2011).

Según Stake (2005), el estudio de caso se distingue del resto de métodos en que éste busca comprender la realidad del objeto de estudio. De la misma forma, en nuestro caso, buscábamos comprender el porqué de las acciones que realizaba el colegio, conociendo todos aquellos detalles y razones que los llevaban a realizar esas acciones.

Como menciona Álvarez y San Fabian (2012), lo que buscábamos con el estudio de caso era:

- Obtener una visión globalizada del fenómeno que queríamos estudiar.
- Realizar una descripción contextualizada del contexto que estábamos estudiando.
- Realizar un razonamiento inductivo, de forma que los resultados surgieran del trabajo de campo, utilizando una minuciosa descripción del proceso que se ha seguido durante toda la investigación.
- Sacar conclusiones de la información obtenida del análisis de los documentos y de las entrevistas.

En definitiva, hemos elegido el estudio de caso puesto que nos permitía analizar las situaciones del colegio, las cuales presentaban múltiples variables y estaban vinculadas al contexto en el que se desarrollaban (Cebreiro López y Fernández Morante, 2004).

3.1.4. Diseño emergente

Dentro de la investigación cualitativa y el método del estudio de caso, el proceso metodológico que hemos utilizado para ir desarrollando la investigación ha sido el diseño emergente.

Según Ortiz (2015) el diseño emergente es un proceso abierto y flexible, caracterizado por brotar del propio proceso de investigación. Durante la investigación se va obteniendo información que es la que va marcando el camino, es decir, las decisiones se toman en función de la información obtenida. Como dice el autor, esto no quiere decir que se improvise durante el proceso, sino que se necesita de una planificación inicial la cual se puede ir modificando según vayamos avanzando en la investigación.

Este diseño emergente ha permitido utilizar la metodología de análisis de la teoría fundamentada, en la cual las teorías propuestas han surgido de manera emergente a partir de la información que se iba obteniendo (Carrero et al., 2012).

Por esta razón elegimos este diseño, necesitábamos tener la flexibilidad de ir observando y conociendo la perspectiva de los participantes para después ir tomando decisiones de hacia dónde encaminar nuestra investigación.

Al comienzo del proceso ocurrió que solo nos íbamos a centrar en una idea muy global y gracias a una de las primeras entrevistas con uno de los participantes, abrimos el campo de estudio. Toda la información que íbamos obteniendo era la que nos iba marcando el camino para seguir avanzando en el proceso de investigación.

Como bien dice Valles (1999, como se citó en Pérez Luco et al., 2017), el diseño emergente te brinda la posibilidad de modificar y alterar el diseño inicial de investigación, durante el proceso de recogida de datos. Como dice el autor, esto hace que la flexibilidad sea uno de los aspectos más característicos del método emergente.

3.2. Contexto y participantes

3.2.1. Contexto

Como ya se ha mencionado en el apartado anterior, este Trabajo Final de Máster consiste en un estudio de caso por lo que es de vital importancia dar a conocer el contexto en el que se enmarca la investigación.

Como bien dice Noriega Montufar et al. (2021), el contexto es fundamental en cualquier estudio acerca de un fenómeno o una realidad, puesto que es muy importante comprender que, si queremos tener un acercamiento con la realidad que estamos investigando, se debe conocer el ambiente donde se han desarrollado los hechos.

Por tanto, comenzaremos explicando que la investigación está enmarcada en el CEIP Virgen de Sacedón, un colegio público de Educación Primaria e Infantil situado en la localidad de Pedrajas de San Esteban, en la provincia de Valladolid. En la figura 2 se puede ver una imagen de la fachada principal del colegio:

Figura 2

Fachada principal del colegio



Nota: obtenida del Blog Pedrajas.net (2019)

Este pueblo vallisoletano se encuentra formado por 3371 habitantes y cuenta con unas buenas infraestructuras urbanas y con una gran dotación de instalaciones, tanto deportivas, educativas (colegio infantil y primaria e instituto) o comerciales, entre otros.

En relación con el centro, hay que destacar que es un colegio de doble línea formado por 241 alumnos, los cuales están distribuidos en cinco aulas de infantil y 11 de primaria. Actualmente en el colegio prestan servicio 24 maestros, ATE, fisioterapeuta y EOEP de zona, personal de limpieza y conserje.

Este colegio se encuentra ubicado en la zona de tierra de pinares. Además, su situación en el pueblo es privilegiada puesto que, el edificio limita con el pinar. Es decir, el colegio se encuentra situado en pleno entorno natural, disponiendo de él siempre que lo necesiten. En la figura 3 se puede observar el entorno que les rodea:

Figura 3

Entorno que rodea al colegio, el cual se sitúa al fondo de la imagen



Nota: obtenida del perfil de Twitter del colegio @CEIPVdeSacedon

Como detallan en su Proyecto Educativo de Centro (2020), y en relación con nuestro tema de investigación, hay que destacar que este centro se caracteriza por ser un colegio participativo y abierto al entorno, que fomenta el cuidado medioambiental y la educación en la naturaleza. Por esta razón, uno de los principales valores que promueven es la educación para el cuidado del medio ambiente. Observan, protegen y conservan el entorno natural, favoreciendo el desarrollo y el equilibrio con la naturaleza. Promueven la conciencia ecosocial entre todo el alumnado. Promueven una cultura de centro basada en la cooperación, la creación y el mantenimiento de una red colaborativa entre familias, instituciones y empresas, en torno a la cual se articula toda la práctica diaria.

Los principios que guían las acciones de este colegio se muestran en la figura 4:

Figura 4

Principios que guían las acciones del colegio



Fuente: CEIP Virgen de Sacedón (2020)

Este colegio es muy activo y siempre está inmerso en un proceso innovador. Tienen un grupo motor de profesores de los cuales surgen las inquietudes. Desde el Centro de Formación e Innovación del Profesorado (CFIE) siempre les abren un abanico de posibilidades sobre diferentes metodologías innovadoras. Este grupo motor de profesores siempre están atentos a los nuevos proyectos que surgen, de manera que si el proyecto les interesa se apuntan y comienza con el proceso.

Como ya hemos mencionado, este colegio tiene una línea de trabajo muy marcada que es la de concienciar a los alumnos sobre el cuidado medioambiental, el fomento de la biodiversidad y la sostenibilidad.

Es por ello por lo que hace cuatro o cinco años comenzaron a querer trabajar sobre este tema. El punto de partida surgió cuando fueron apadrinados por el Proyecto Libera, un apadrinamiento de espacios naturales para luchar contra el grave problema de abandonar los residuos en los espacios naturales (SEO BIRDLIFE, 2017). Este proyecto significó el punto de partida para comenzar con un cambio en la gestión de residuos y reutilización de materiales en el colegio.

Después de este proyecto se dieron cuenta que además de gestión de residuos también era muy importante trabajar la educación ambiental con los alumnos, llevando a cabo actividades que estuvieran en el proyecto curricular. De aquí surgió el Proyecto Salacia, un proyecto gamificado en el cual desarrollaron muchísimas actividades de todas las áreas de conocimiento.

Durante este recorrido se dieron cuenta de que si querían trabajar la naturaleza y el medio ambiente no lo pueden hacer en el aula, sino que hay que salir al medio ambiente a experimentar. Detectaron que el entorno más cercano que tenían era el patio, por lo que llegaron a la conclusión de que tenían que gestionar las zonas del patio para que los niños pudieran estar en contacto con la naturaleza y con los procesos de cuidado medioambiental.

De aquí surgió la inquietud de apuntarse al Programa de renaturalización y adaptación al cambio climático de patios escolares. Este proyecto estaba organizado por la Fundación Patrimonio Natural de Castilla y León en colaboración con la Consejería de Fomento y Medio Ambiente y la Consejería de Educación. Consistía en una transformación de los patios, por medio de acciones de renaturalización, con la idea de facilitar una adaptación al cambio climático (Patrimonio Natural, 2021). Como bien detalla la Fundación Patrimonio Natural (2021), la finalidad del programa era crear infraestructuras verdes que tuvieran un carácter multifuncional, mejorando las condiciones climáticas, contribuyendo al incremento de la biodiversidad, al desarrollo de estrategias alimentarias y a la mejora de la salud de los alumnos. Este programa estaba formado por un programa educativo en los centros, una formación del equipo docente y un seguimiento y evaluación del desarrollo del proceso educativo.

La aprobación de la candidatura que presento el centro investigado al Programa de renaturalización de patios fue un impulso muy importante para seguir en la línea de trabajo, puesto que fue una dotación de dinero muy importante para poder realmente impactar en el patio y hacer un gran cambio.

Además, durante este recorrido también se apuntaron al Proyecto Escuelas Naturales por el Cambio de SEO/BirdLife. Este proyecto tenía como finalidad la incorporación de la comunidad educativa como agente activo con el objetivo de que luchara contra el cambio climático, para impulsar y apoyar la acción climática mediante las escuelas (García y Benítez, 2021).

El centro investigado fue uno de los tres colegios ganadores de este proyecto, contando con una gran dotación técnica y financiera para la implantación del plan de adaptación al cambio climático propuesto.

Ganar el Premio de Seo/BirdLife de Escuelas Naturales por el Cambio les permitió ponerse en contacto con colegios que tienen la misma visión e intenciones que ellos. Uno de los otros dos colegios ganadores del premio fue el CEIP Mar Mediterráneo (Almería), con el que se

apuntaron al Proyecto de Agrupaciones Escolares, creando así una red de centros en la que todos trabajan juntos para renaturalizar los patios.

El siguiente proyecto en el que se embarcaron, como ya he mencionado, fue el de Agrupaciones Escolares. Este proyecto tenía la finalidad de crear agrupaciones de centros educativos de diferentes comunidades autónomas para poner en práctica proyectos comunes para promover la educación inclusiva y la innovación educativa (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2021).

Junto con el CEIP Mar Mediterráneo, el centro investigado presentó un Proyecto común de Agrupaciones Escolares titulado “Re-conectándonos al aire libre. Un proyecto de renaturalización que conecta centros, vidas, ilusiones y sueños.”. Este proyecto común tenía como finalidad seguir con la línea de trabajo iniciada por ambos colegios en el Proyecto de Escuelas Naturales por el Cambio.

Para finalizar con el contexto del CEIP Virgen de Sacedón, hay que mencionar el último proyecto en el que se encuentran inmersos y que es parte importante de este trabajo, el Proyecto de Innovación Educativa de Espacios Flexibles de Formación y Aprendizaje (PIE EFFA).

Antes de comentar este proyecto, cabe destacar que desde hace varios años llevan comprometidos con la creación de espacios para la lectura, debido a la existencia de un proyecto de centro llamado “NEPAL” (Nuevos Espacios Para la Lectura). Este proyecto consistía en trasladar la biblioteca del centro a diferentes espacios del edificio para ofrecer múltiples posibilidades de lectura, creación o presentación.

A raíz de esta experiencia y de la presentación, por parte del Centro de Formación del Profesorado, del PIE EFFA, el centro investigado decidió apuntarse a este proyecto de innovación. El cual tenía como finalidad transformar la enseñanza para conseguir una adaptación a los nuevos contextos y necesidades, de forma que contribuya al desarrollo de las competencias clave de los alumnos en la sociedad actual (Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado, 2022). El proyecto consiste en la creación de diferentes espacios de aprendizaje en los que se desarrollen propuestas metodológicas y didácticas que engloben varias materias o áreas de conocimiento.

Este proyecto es el último en el que se encuentran trabajando, puesto que tenía una duración de dos años, el primero de formación y creación de espacios y el segundo de implementación de las actividades propuestas. Actualmente se encuentran en el segundo año del proyecto.

3.2.2. Informantes

Desde el principio teníamos claro que uno de los principales informantes de nuestra investigación iba a ser la directora del colegio. Esto se debe a que es una de las personas que lidera estos proyectos de cambio. Además, por ella pasan todas las decisiones del centro y es la persona que tiene la última palabra en cualquier decisión que se proponga. Por ello, está al corriente de todos los proyectos e iniciativas que se llevan a cabo. En parte, también se debe esta elección a que fue profesora de la investigadora en su etapa de colegio y había una buena relación, por lo que el trato y la disposición sabíamos que iba a ser muy buena.

Además, durante el desarrollo de la investigación, nos dimos cuenta de que era necesario contrastar la información que la directora nos contaba. Para ello elegimos entrevistar a uno de los profesores. Nos decantamos por el profesor que se encargaba de coordinar el Proyecto de Innovación de los Espacios Flexibles puesto que era el que más información nos iba a poder dar sobre el tema que estábamos investigando.

A continuación, vamos a mostrar una breve descripción de ambos informantes, de forma que nos permita conocer los diferentes perfiles profesionales para una mejor comprensión de la información.

- **Directora:** Maestra diplomada en Educación Musical y Técnico Superior en Animación Sociocultural. Es una docente con 20 años de experiencia, de los cuales ocho de ellos han sido en puestos de equipo directivo (cuatro años como secretaria en un centro y cuatro años como directora en el centro que se está investigando). Además, es la coordinadora de los proyectos de innovación en el centro escolar investigado.
- **Coordinador de espacios flexibles:** Maestro diplomado en Educación Primaria, con un Grado en Historia, un Máster en Psicopedagogía y un Máster en Atención de Necesidades Educativas Especiales en Educación Infantil y Primaria. Docente con siete años de experiencia. Además, es coordinador del Proyecto de Innovación de los Espacios Flexibles del centro.

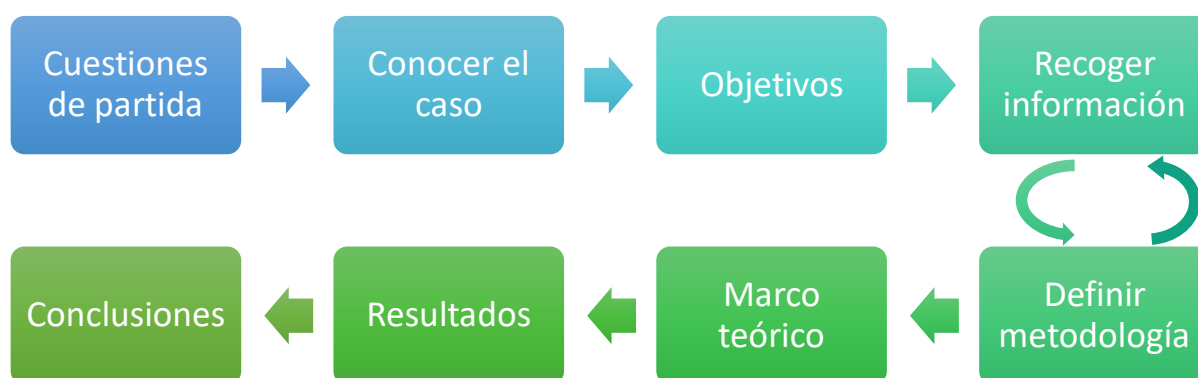
3.3. Proceso

El proceso metodológico de este Trabajo Final de Máster ha ido surgiendo de manera natural. Como ya hemos mencionado anteriormente, dentro de la investigación cualitativa, el modelo de investigación que se ha utilizado ha sido el diseño emergente.

Durante la investigación, el proceso emergente que ha ido teniendo lugar ha sido el que se muestra en la figura 5:

Figura 5

Proceso de trabajo



Como se detalla en la figura 5, el proceso comenzó con una primera fase en la que tuvo lugar un planteamiento de las cuestiones que nos inquietaban. Es decir, una lluvia de ideas, junto al tutor, sobre los temas que teníamos interés en trabajar. Una vez detallados los intereses, las preferencias e inquietudes de la investigadora, junto con los del tutor, se centró el tema en el estudio de la educación en la naturaleza.

Tras estas cuestiones de partida, la siguiente fase fue la de conocer el caso que se iba a estudiar. Revisamos vídeos sobre la educación al aire libre, encuentros de colegios tratando el tema, así como artículos y libros. Después de haber estado conociendo y obteniendo información sobre el caso, además de saber las inquietudes que se querían trabajar, planteamos unos objetivos para centrar el tema a trabajar. Estos objetivos planteados solo estaban centrados en la educación en la naturaleza.

Sin embargo, tras una primera entrevista con la directora, nos dio el consejo de abrir el campo de estudio y no centrarlo solo en la educación en la naturaleza, dando la posibilidad de estudiar los espacios interiores que utilizan como lugares de aprendizaje. En un principio,

como ya se ha mencionado en el anterior párrafo, los objetivos solo los centramos en la naturaleza. Después de considerar esta idea, decidimos abrir el campo de estudio, centrándolo en el uso de los diferentes espacios escolares como lugares de aprendizaje.

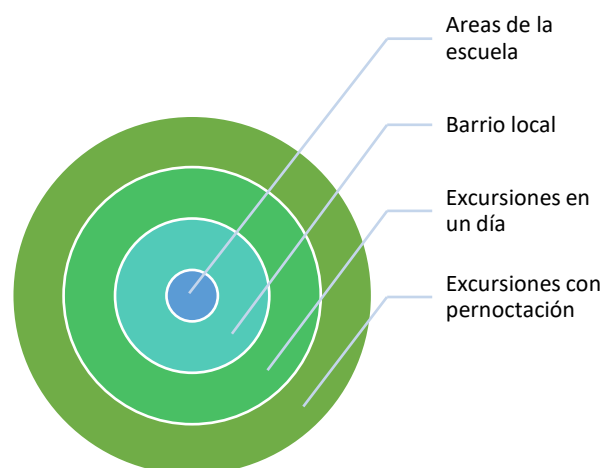
Una vez que ya teníamos los objetivos, pasamos a ir recogiendo información mediante documentos, entrevistas, fotografías y vídeos. Tras esta recogida de información comenzamos a definir la metodología, la cual tiene un diseño emergente por lo que se va configurando en función de la información que se va obteniendo. Esto quiere decir que se encuentra en constante reformulación ya que depende de la información que se obtenga. Es por ello por lo que en la figura 5 podemos ver el ciclo que tienen la fase de recogida de información y la definición de la metodología.

Como ya hemos dicho en varias ocasiones, comenzamos trabajando sobre la educación en la naturaleza, después nos dimos cuenta de que teníamos otros intereses y queríamos conocer como era el planteamiento de los espacios tanto interiores como exteriores del centro. Es por ello, que la idea de Beames et al. que se detalla a continuación encajaba a la perfección con el estudio de los diferentes espacios que queríamos llevar a cabo.

Como detalla Beames et al. (2012), existen cuatro zonas de aprendizaje al aire libre (figura 6), las cuales giran en torno a los terrenos de la escuela que se encuentran firmemente en el centro.

Figura 6

Zonas de aprendizaje al aire libre según Beames et al. (2012)



Seguindo esta idea de Beames et al. (2012), las zonas que queríamos investigar iban desde el interior del edificio, pasando por el patio del colegio, hasta las salidas que hacían al entorno cercano fuera del colegio. De esta forma, las tres zonas de aprendizaje giraban en torno al interior del colegio, estudiando desde lo más cercano a los niños a lo más lejano. Estas tres zonas de aprendizaje se muestran en la figura 7

Figura 7

Espacios escolares para estudiar



Una vez que abrimos la mirada a todo el centro, el principal objetivo era el de conocer la realidad del colegio. Es decir, el primer objetivo fue el de conocer porque esta escuela se plantea un uso de los espacios de una manera peculiar con relación a otros centros que lo usan de una manera más convencional.

En una reunión posterior, formalizamos el resto de los objetivos, dándole una vista al pasado y al futuro del colegio. Centramos la investigación en conocer el porqué de lo que se está realizando en ese colegio, el qué se está realizando en el colegio y el para qué se está realizando todo eso. Además, barajamos la posibilidad de añadir un objetivo personal sobre la investigación, sobre lo que pretendía conseguir, personalmente, con esta investigación.

Una vez organizados los objetivos, procedimos a recoger la información necesaria para la investigación. En una primera entrevista con la directora del colegio tuvimos acceso a todos los documentos del centro (proyectos de innovación, de agrupaciones escolares, de renaturalización de patios, entre otros). En esta entrevista pretendíamos conocer más en profundidad el contexto del colegio y de sus acciones. La directa me proporcionó una gran cantidad de documentos para que siguiera profundizando con más calma en todos ellos. En

esta primera entrevista sólo profundizamos en el primero de los objetivos, el de conocer como plantean el uso de los espacios como elementos de aprendizaje.

Después de la puesta en común con el tutor sobre lo que había hablado en la primera entrevista con la directora, pasamos a organizar la estructura del documento del Trabajo Final de Máster. En esta revisión de la información que teníamos hasta el momento, especificamos cuáles serían el resto de los objetivos, como ya he dicho anteriormente, poniendo la mirada en el pasado y el futuro de las acciones del centro. Una vez organizada la estructura y situada toda la información que se tenía, detallamos cuál era aquella información más específica que faltaba de conocer sobre el colegio. Llegamos a la conclusión de que faltaba una entrevista más con la directora para conocer aspectos más concretos sobre el resto de los objetivos, sobre el pasado y el futuro de todas sus acciones. Es decir, el porqué de todo lo que estaban realizando, conocer de dónde venía toda esa influencia e inquietud y saber el para qué de sus actos, que quieren conseguir con ello. Además, en esta entrevista también concretamos si el centro quería mantenerse en el anonimato o daba el consentimiento de que apareciera su nombre en la investigación.

Una vez recogida toda la información, procedimos a comenzar con la siguiente fase, la fase en la que había que definir la metodología utilizada. Especificamos cuales eran los apartados que iban a formar parte de la metodología. Por un lado, aclaramos que teníamos que hablar de la investigación cualitativa y del estudio de caso, así como del diseño emergente. Además, elaboramos los objetivos más específicos del Trabajo Final de Máster, así como las diferentes fuentes de información utilizadas. Por otro lado, detallamos cuales iban a ser las distintas categorías que iban surgiendo tanto de los objetivos como del contenido de los documentos. Durante esta fase pudimos comprobar que necesitábamos contrastar la información que nos había proporcionado la directora sobre los espacios y decidimos realizar una entrevista al coordinador de los espacios flexibles. Esta entrevista estaba centrada en conseguir información sobre este tipo de espacios en concreto, sobre su uso y su configuración.

Finalizada esta fase, procedimos a organizar el marco teórico. Después de toda la información que habíamos estado recogiendo decidimos organizar el marco teórico siguiendo la idea de Beames et al. (2012), de lo más cercano a los niños a lo más lejano. Comenzando con un paraguas general que abarcara todo y seguimos con información sobre los tres tipos de espacios que estuvimos trabajando:

- El espacio como tercer maestro
- Espacios interiores
- Espacios exteriores: patio
- Espacios fuera del recinto

Cuando el marco teórico estaba elaborado, continuamos con la siguiente fase, los resultados.

Antes de comenzar con la fase de resultados, procedimos a establecer las categorías de análisis definitivas, las cuales surgieron de los objetivos que se detallan en el siguiente apartado (3.4.). De estos objetivos sacamos las categorías que nos iban a servir de guía para dar forma y presentar todos los resultados que habíamos obtenido, tanto de las entrevistas como de la revisión de documentos.

En la fase de resultados fuimos dando forma, estructurando y organizando toda la información obtenida del estudio, a la vez que realizamos la discusión de la información en comparación con la teoría existente sobre el tema que estábamos tratando.

Una vez terminados los resultados pasamos a elaborar las conclusiones, organizando de forma sintetizada y organizada todas las ideas finales y conclusiones que obtuvimos del proceso de análisis de los datos e información del estudio.

Finalmente cerramos el proceso redactando aquellas conclusiones que hicieran referencias a las limitaciones que ha tenido el estudio o a las futuras líneas de investigación que hubiera podido tener.

3.4. Objetivos

Como ya hemos mencionado, hay que destacar que inicialmente nos planteamos unos objetivos de investigación, los cuales giraban en torno a la educación en la naturaleza y los espacios exteriores:

- ¿Cómo se usan los espacios exteriores para la educación en la naturaleza?
- ¿Para qué se utilizan estos espacios exteriores?

Sin embargo, tras la entrevista con la directora decidimos reformular estos objetivos y detallar unos que hicieran referencia a los espacios interiores y exteriores que queríamos trabajar en la investigación.

Estos objetivos de investigación que nos planteamos definitivamente son los siguientes:

1. Descubrir porqué se ha tomado la decisión de dar un uso diferente a los espacios escolares.
2. Identificar cuál ha sido el proceso que han seguido para conseguir este tipo de espacios.
3. Determinar qué uso educativo tienen estos espacios y cómo se organizan.
4. Indagar sobre cómo pueden evolucionar estos espacios.

3.5. Recogida de información

La recogida de la información en esta investigación ha estado recabada por la observación (fotografías), un vídeo, las entrevistas y la revisión documental.

La observación está formada por las fotografías realizadas en una visita al centro durante la investigación, el vídeo trata sobre la experiencia del centro en un encuentro con más colegios, las entrevistas recogen información de la directora y del coordinador de los espacios flexibles y, por último, la revisión documental se centra en los documentos aportados por el centro y en el diario y memoria de prácticas de la investigadora.

La directora del colegio es la principal fuente de información de esta investigación. Esto se debe a que por ella pasa cualquier acción o decisión que se lleve a cabo en el centro, por lo tanto, ella está al corriente de todos los proyectos e iniciativas que se llevan a cabo en el colegio.

En la tabla 1 que se muestra a continuación se puede observar quienes han sido nuestras fuentes de información, es decir, aquellos que han facilitado información a la investigación. Además, se detalla el código que se le atribuye para la codificación y el instrumento con el que se recoge la información.

Tabla 1

Informantes que han participado en la investigación

Código	Informante	Fuentes de información
Vid.	Vídeo del encuentro de experiencias	Vídeo del canal de YouTube de la Comunidad Educativa de la Escuela

		a Cielo Abierto
Dir.	Directora	Entrevista 1 y 2
Coord.	Coordinador Espacios Flexibles	Entrevista 3
Invest.	Investigadora	Memoria y Diario de prácticas
Cole	Colegio	Proyectos: EFFA, Huerto y Agrupaciones escolares. Programa de renaturalización de los patios
JCyL	Junta de Castilla y León	Proyecto PIEEFA y anexo informativo PIEEFA
MEyFP	Ministerio de Educación y Formación Profesional	Convocatoria agrupaciones de centros educativos

3.5.1. Observación

Una de las fuentes de información que tenemos en la presente investigación son las fotografías.

Estas han sido recogidas durante las visitas que hemos realizado al colegio, en las cuales estuvimos realizando fotografías de los cambios que han incorporado en los espacios interiores del centro, en los espacios flexibles de formación y aprendizaje.

De esta forma cuando estemos hablando del espacio interior en particular, podremos mostrar las fotografías y servirán para comprender mejor la explicación que se está realizando.

Cabe señalar que de los espacios exteriores no se ha podido realizar fotos puesto que la renaturalización del patio todavía estaba en proceso de construcción por lo que no había ningún espacio exterior disponible para fotografiar. Tan solo se pudo fotografiar la zona del patio en la que se encuentra una caseta bioclimática.

3.5.2. Vídeo

En la actualidad nos encontramos ante un montón de fuentes materiales de todo tipo: en forma de texto, en vídeo o en foto, entre otras. Vicente-Mariño y Monclús (s.f.) nos detalla que la investigación cualitativa sobre imagen audiovisual es uno de los campos que mayor desarrollo está teniendo en los últimos años. Este autor nos menciona como los formatos audiovisuales también nos sirve como fuente de información para el análisis cualitativo de la información.

Es por ello por lo que hemos utilizado como fuente de información, el vídeo publicado en los encuentros de la Comunidad Educativa a Cielo Abierto titulado “I Encuentro de Experiencias Educativas” desarrollado el 23 de diciembre de 2021, accesible a través de: <https://www.youtube.com/watch?v=psdHXeh0M1s>

En él, la directora, una profesora del centro y una madre muestran la experiencia educativa de que están llevando a cabo en su centro. Además, se muestran dos temas sobre lo que trata la mitad del encuentro: cuáles han sido los aspectos claves para abrir la escuela a cielo abierto, para hacer esta práctica educativa al aire libre, y cuáles han sido o cuáles son aquellas piedras en el camino que han dificultado la evolución. En la otra mitad del encuentro se abre un debate en el que el resto de los participantes podrán conversar, preguntar o cuestionar todo lo que el colegio ha propuesto sobre su experiencia.

Aunque solo trate el tema de la educación en la naturaleza, este vídeo es una parte importante de la recogida de información, porque trata exactamente parte de los cuestionamientos que nos planteamos en nuestra investigación.

3.5.3. Entrevista.

En el contexto de la investigación cualitativa, la entrevista es un instrumento muy eficaz para llevar a cabo en este tipo de investigaciones, teniendo como principal función recoger datos para después poder aplicarlos a los estudios (Lopezosa, 2020).

Las entrevistas pueden clasificarse en diferentes tipos, según Folgueiras Bertomeu (2016) dependiendo del grado de estructura que tenga puede clasificarse en 3 tipos diferentes: entrevista estructurada, semiestructurada o no estructurada o en profundidad.

En esta investigación nos hemos decantado por utilizar la entrevista semiestructurada puesto que, como detalla Lopezosa (2020), son menos rígidas que las entrevistas estructuradas. Esto

se debe a que contienen unas preguntas fijas, pero, sin embargo, los entrevistados pueden responderlas libremente, pudiendo interactuar y adaptarse a los entrevistadores.

Como menciona Díaz Bravo et al. (2013), la entrevista semiestructurada presenta una mayor flexibilidad puesto que surgen a partir de preguntas que se han planeado con anterioridad. Esta característica encajaba a la perfección con la metodología emergente que estábamos llevando a cabo. Esto se debe a que este tipo de metodologías necesitan de una entrevista que no esté cerrada y que sea flexible puesto que durante la conversación con el entrevistado pueden surgir temas de conversación y aspectos relevantes para la investigación que no nos habíamos llegado a plantear.

La ventaja de la entrevista semiestructurada era la flexibilidad para poder ir saltando preguntas según lo requiera el desarrollo de la entrevista, así como incorporar alguna nueva cuestión dependiendo de las respuestas proporcionadas por la persona que se está entrevistando (Folgueiras Bartomeu, 2016). Esto fue un aspecto muy positivo durante el desarrollo de nuestras entrevistas puesto que nos permitía poder escuchar todo lo que el entrevistado nos estaba contando sin tener que cortarle y limitar le las intervenciones. En ocasiones la persona entrevistada respondía a una pregunta y durante su intervención ya se estaba introduciendo en alguna otra pregunta que le íbamos a plantear. Esto no tenía importancia puesto que la dinámica y flexibilidad de este tipo de entrevistas lo permitía. Como detalla Díaz Bravo et al. (2013), la entrevista no tiene límites temporales por lo que nos permitía preguntar a los entrevistados por aspectos que habían ocurrido en el pasado y por aquellas situaciones que tienen planeadas para el futuro.

En esta investigación, como ya he mencionado, las entrevistas semiestructuradas han sido previamente preparadas, dependiendo de las necesidades del estudio. Si durante el proceso veíamos que necesitábamos recabar algún tipo de información en concreto, recurríamos a realizar las entrevistas semiestructuradas. Éstas han seguido un guion elaborado previamente, el cual servía de guía para que no se olvidará preguntar todas las cuestiones que queríamos conocer. Sin embargo, las preguntas y el orden podían variar dependiendo del flujo de la conversación.

Una vez preparadas las preguntas, acordábamos una cita con la persona a entrevistar. Después, al comenzar la entrevista, y con el consentimiento del entrevistado, ponía la grabadora del móvil para recoger toda la información de la entrevista. Una vez finalizada,

procedía a cargar el audio en Word para que se transcribiera la entrevista entera a un documento. Como el Word no transcribía todo bien redactado al completo, tenía que volver a poner el audio e ir repasando y creando párrafos. De esta forma la entrevista quedaba escrita en un documento con una estructura adecuada y una redacción comprensible.

Como hemos podido observar la entrevista ha pasado por diferentes fases. Según Díaz Bravo et al. (2013), las fases de una entrevista son las siguientes:

- *Preparación.* En esta fase previa a la entrevista, estuvimos planificando cuales eran los aspectos que queríamos tratar en esta entrevista, de forma que redactamos unas preguntas de guía.
- *Apertura.* Momento en el que estábamos con el entrevistado y le planteábamos los objetivos que teníamos con esa entrevista y la solicitud del consentimiento para poder grabar la entrevista.
- *Desarrollo.* Esta fase es el momento en el que desarrollamos la entrevista e intercambiamos información en base a la guía de preguntas que hemos elaborada.
- *Cierre.* Momento en el que nos anticipamos al final y le hicimos una síntesis de la información que habíamos conversado para puntualizar algunos aspectos. Finalmente le agradecemos al entrevistado su predisposición y participación en el estudio.

En la tabla 2 se puede observar que la investigación ha estado formada por dos entrevistas a la directora y una al coordinador de los espacios flexibles, las cuales iban teniendo lugar según lo iba necesitando la investigación. Es decir, dependiendo de los datos de los que se disponían, decidíamos realizar otra entrevista o no.

Tabla 2
Cronograma de las entrevistas

Informante	Fecha	Duración	Lugar
Directora	22/12/2022	25 minutos	Despacho de la directora
Directora	10/03/2023	20 minutos	Sala de profesores
Coordinador espacios flexibles	17/05/2023	10 minutos	Sala reuniones

Como ya se ha dicho, las entrevistas surgían de las necesidades de la investigación y de la necesidad de información. Por eso, la **primera entrevista** surgió porque en una de las reuniones con el tutor, nos planteamos la necesidad de hacer una entrevista con la directora para contarla lo que se quería realizar con la investigación y empezar a conocer el contexto del centro.

Esta primera entrevista con ella está basada en el primer objetivo de la investigación:

- Conocer cómo plantean el uso de los espacios en esta escuela como elementos de aprendizaje.

Sin embargo, también están presentes (aunque en menor medida) el segundo y tercero de los objetivos, los que hacen referencia al pasado y al futuro de las acciones del centro.

La entrevista la hemos diseñado con una serie de preguntas que servirán de guía. Éstas están diseñadas para conocer en profundidad cuales son los proyectos en los que están inmersos en la actualidad, además de cuáles y cómo han sido los inicios de esos proyectos. Como esta era la información que se quería buscar en la entrevista, las preguntas que diseñamos fueron las siguientes:

- ¿Cuál es el origen de esta idea de utilizar el espacio como lugar de aprendizaje?
- ¿En qué proyectos estáis inmersos?
- ¿Por qué proyecto comenzasteis?
- ¿Qué os impulsó a hacerlo?
- ¿Por qué lo realizáis?
- ¿Seguís trabajando en ello?

Tras analizar y afianzar toda la información que la directora nos había proporcionado en esta primera entrevista, detallamos cuál era la información que todavía desconocíamos. Junto al tutor, especificamos que era necesario conocer los antecedentes de las acciones del centro, así como sus expectativas en el tema de los espacios. A raíz de esto nos surgió la necesidad de organizar una **segunda entrevista**, en la que indagáramos en esos aspectos más concretos de los cuáles nos faltaba información. Esta entrevista se centró en el segundo y tercero de los objetivos de la investigación:

- Identificar cuáles han sido los precedentes e influencias del colegio en el uso de los espacios.
- Determinar para qué están planteando este uso diferente de los espacios.

Pretendíamos dar respuesta a las dudas que teníamos sobre los antecedentes del centro en el uso de los espacios y sobre los propósitos que el centro quiere conseguir con este tipo de acciones.

Cabe destacar que durante la primera entrevista ya se hizo referencia, indirectamente, al segundo y tercero de los objetivos. Sin embargo, había aspectos que no habían quedado claros y necesitábamos profundizar más en ellos, con ayuda de unas preguntas más concretas.

Además de estos dos objetivos, queríamos obtener información concreta de otros dos aspectos. El primero de ellos era si el centro y la directora querían permanecer en el anonimato o, por el contrario, daba permiso para que sus nombres apareciesen en la investigación. El otro aspecto estaba relacionado con una cuestión que teníamos sobre los espacios del centro.

El centro tiene proyectos sobre los espacios en el interior del colegio (espacios flexibles) y sobre la renaturalización del patio. A raíz de esto nos surgió la duda de si eran proyectos aislados o estaban relacionados entre ellos. Es decir, cuestionamos si eran proyectos disociados en los que en cada uno solo se trabajase en un espacio del centro en concreto (interior o exterior). Realmente queríamos conocer si estos proyectos unían ambos espacios, usándolos de manera indistinta como lugares de aprendizaje.

A raíz de todas estas cuestiones que queríamos consultar con la directora, diseñamos un guion con las siguientes preguntas:

- ¿Por qué se realiza esto en el centro?
- ¿De dónde viene esta influencia, esta inquietud?
- ¿Qué es lo que habéis vivido para llegar hasta lo que estáis haciendo?
- ¿Para qué estáis realizando todos estos proyectos en relación con los espacios? ¿Qué queréis conseguir?
- ¿En qué medida aparece la naturaleza en el planteamiento de los espacios flexibles?
- En el futuro, ¿por qué no abrir el aula a la naturaleza? Permeabilizar las aulas, no hacer aulas cerradas.

- ¿Disocian el patio de las aulas flexibles? ¿Hay algo que lo conecte?
Patio = naturaleza
Espacios flexibles = tecnología
- ¿Existe unión entre el interior, el patio y el exterior del recinto?
- ¿En qué medida queréis que aparezca el nombre del centro en la investigación?

Una vez que ya teníamos la información que nos había proporcionado la directora nos cuestionamos o no si realizar una última entrevista a algún otro profesor del centro. Tras pensarlo, decidimos realizar otra entrevista para conocer otro punto de vista que no fuese el de la directora. Decidimos escoger al profesor que se encarga de coordinar los espacios flexibles puesto que es el que nos iba a proporcionar información de primera mano sobre el tema que estábamos trabajando.

Junto con el tutor, decidimos que como ya teníamos información sobre cómo había y estaba siendo el proceso de la formación de los espacios flexibles, quisimos investigar más acerca de cómo eran esos espacios. Como ya habíamos redactado los objetivos más específicos, decidimos sacar más información sobre el tercero de ellos, el que hace referencia a conocer qué uso educativo tienen estos espacios y cómo se organizan. Decidimos que el profesor que más información nos iba a dar sobre este tema iba a ser el que coordinase el funcionamiento de los espacios flexibles. Por ello, decidimos realizar una **última entrevista** con él.

En ella, nos centramos especialmente en la descripción de los espacios flexibles puesto que al ser el coordinador es el que más informado está sobre el tema respecto al resto de docentes. La entrevista estuvo centrada en dos aspectos, uno más descriptivo de los espacios y otro más de opinión sobre este tipo de espacios. El guion que formulamos para esta entrevista fue el siguiente:

DESCRIPCIÓN

- ¿Qué uso educativo se les da a estos espacios? (Actividades)
- ¿Cómo es el uso de estos espacios? ¿Cómo lo organizáis? (Metodología)
- ¿Dónde se lleva a cabo (dentro/fuera/patio)? (Lugar)
- ¿Cuándo se hace uso de los espacios? ¿Con que frecuencia? (Tiempo)

OPINIÓN

- ¿Crees que se están aprovechando los espacios flexibles?
- ¿Cómo crees que el alumnado está recibiendo este tipo de espacios?
- ¿Tienes algo de información sobre la opinión de las familias?
- ¿Hay alguna conexión entre los espacios flexibles y la educación al aire libre?
¿Algunas de las actividades se realizan en el patio o fuera del colegio?

3.5.4. Documentos

Dentro de la investigación cualitativa, otro de los instrumentos que hemos utilizado ha sido la revisión de documentos. Esto se debe a que la principal tarea que tiene un investigador según López Noguero (2002), es conocer y comprender toda la documentación que hay sobre el tema que estamos investigando, por lo que es una de las fases más importantes de la investigación.

Como bien detalla Valencia López (s.f.), la revisión documental nos ayuda a construirnos unas premisas que nos sirven de punto de partida para comenzar con la investigación.

La revisión documental de esta investigación está formada por los documentos proporcionados por el centro y por la memoria y diario de prácticas de mi estancia en el colegio.

Estos documentos nos proporcionaron un punto de entrada al tema que estábamos investigando (Sánchez et al., 2021), ayudándonos a realizar una construcción del conocimiento y a identificar el vocabulario y los conceptos clave de nuestro tema de interés (Gómez et al., 2017).

En cuanto a los documentos del centro, en la primera entrevista, la directora del colegio nos proporcionó una gran cantidad de documentos sobre el centro. Para que se entendiera la información que estaba proporcionando de forma oral durante la entrevista, decidió darnos acceso a todos los proyectos educativos en los que estaban inmersos.

En la entrevista fue enseñando cada una de las carpetas que iba a compartir, explicando de forma rápida y concisa los documentos existentes. Desde las convocatorias que presentan las instituciones a los centros, hasta sus propias propuestas a estos proyectos.

Una vez revisados con detenimiento todos los documentos proporcionados, tomamos la decisión de seleccionar una cantidad inferior para su análisis en profundidad. Para esta selección tuvimos en cuenta la elección de aquellos documentos principales que explicasen el funcionamiento del proyecto, pusimos la atención en los proyectos que presentaba el centro y en las convocatorias de las instituciones. Dejando de lado los documentos que no aportaban información relevante a la investigación como, por ejemplo, logotipos, resoluciones, plantillas e imágenes y bocetos. De esta forma íbamos a analizar aquellos documentos que tenían información clave, presentada y argumentada de forma completa para la investigación.

En relación con la memoria y diario de prácticas cabe destacar que han sido rescatados de mi estancia, durante el Prácticum II, en el centro que se está investigando.

La memoria está formada por una descripción exhaustiva del contexto educativo del centro escolar investigado, así como una descripción del desarrollo de la asignatura de Educación Física. Además de la propuesta didáctica elaborada y puesta en práctica durante mi estancia en el centro.

El diario de prácticas está formado por una descripción breve y esquemática de las diferentes acciones que iba observando día a día en el centro. Cada día apuntaba, por clases, lo que se realizaba en cada una de ellas, de manera que quedaba constancia de todos aquellos aspectos relevantes que iban teniendo lugar. El diario fue elaborado a mano en un cuaderno físico, por lo que para poder trabajar con ello en esta investigación ha sido escaneado y transformado en un documento digital. Al ser un diario muy extenso, sólo se han escaneado aquellas páginas que hemos considerado que son relevantes para la investigación. Considerábamos relevantes aquellas páginas en las que se detallaba alguna acción relacionada con el tema que estamos investigando.

Tanto la memoria como el diario de prácticas se han considerado relevantes para la investigación puesto que giran en torno al centro que se está investigando y, además, se elaboraron sin ninguna influencia, puesto que en ese momento no se sabía que se iba a hacer un TFM sobre ese centro y ese tema concreto. Por lo que se describieron las acciones que se llevaban a cabo en el centro de manera descriptiva, sin ninguna influencia ni predisposición.

A continuación, en la tabla 3, se muestran los distintos documentos que se han utilizado en la revisión documental.

Tabla 3*Documentos analizados*

Código	N.º Anexo	Tipo de documento	Título	Temática	Propiedad
D1	Anexo 1	Proyecto	PIE Espacios Flexibles de Formación y Aprendizaje	Espacios Flexibles	Junta de Castilla y León. Consejería de Educación
D2	Anexo 2	Anexo informativo	PIE Espacios Flexibles de Formación y Aprendizaje	Espacios Flexibles	Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado
D3	Anexo 3	Hoja de ruta	Hoja de ruta para la participación en el PIE EFFA	Espacios Flexibles	CEIP Virgen de Sacedón
D4	Anexo 4	Proyecto definitivo Espacios Flexibles	Proyecto EFFA	Espacios Flexibles	CEIP Virgen de Sacedón
D5	Anexo 5	Proyecto huerto	El huerto de Sacedón. Cultivando esperanza y cosechando futuro.	Huerto escolar	CEIP Virgen de Sacedón
D6	Anexo 6	Convocatoria Agrupaciones	Convocatoria de Agrupaciones de centros educativos	Agrupaciones escolares	Ministerio de educación y formación profesional
D7	Anexo 7	Proyecto común agrupaciones escolares	Agrupaciones de centros educativos. Re-conectándonos al aire libre. Un proyecto de renaturalización que conecta centros, vidas, ilusiones y sueños.	Agrupaciones escolares	CEIP Virgen de Sacedón y CEIP Mar Mediterráneo

D8	Anexo 8	Proyecto específico	Proyecto específico CEIP Virgen de Sacedón. Concreción del proyecto común al contexto del centro.	Agrupaciones escolares	CEIP Virgen de Sacedón
D9	Anexo 9	Candidatura	Programa adaptación climática a través de la renaturalización de los patios de centros educativos públicos de castilla y león financiada por React-ue	Renaturalización de patios	CEIP Virgen de Sacedón
D10	Anexo 10	Memoria	Memoria Prácticum II	Prácticum II Grado en Educación Primaria	Investigadora
D11	Anexo 11	Diario de prácticas	Diario de prácticas	Actividades realizadas diariamente	Investigadora

3.6. Técnicas para el análisis de la información

Antes de comenzar con las técnicas de análisis de la información tenemos que puntualizar que para analizar la información obtenida ha habido un previo tratamiento del vídeo, de las entrevistas y un análisis documental. Este proceso previo de tratamiento de la información ha sido diferente puesto que la entrevista la ha creado la investigadora (transcripción) y los documentos y el vídeo ya estaban creados (por el centro). Sin embargo, en ambos casos vamos a aplicar el proceso de categorización.

A continuación, se va a comentar el proceso que hemos seguido durante la investigación para analizar e interpretar los datos obtenidos. Hemos definido un sistema de categorías y códigos para conseguir una respuesta a los objetivos que nos hemos planteado.

Para analizar la información obtenida se ha llevado a cabo un proceso de codificación. Para Espín (2002), la codificación es un proceso que transforma los datos brutos que encontramos

en el texto en un sistema que lo representa. De la misma forma, Holsti (1969, como se citó en Espín, 2002), matiza que es un proceso en el que los datos brutos se transforman sistemáticamente y se agregan a unas unidades que facilita una descripción más precisa de las características de los contenidos.

Estas unidades que menciona Espín (2002), son los elementos del texto que tenemos que clasificar en un sistema de categorías. Las categorías son conceptos que tienen la capacidad de explicar los fenómenos estudiados (Seid, 2016).

Una vez que ya tenemos los códigos y las categorías procedemos a realizar el proceso de categorización. Según Vives Varela y Hamui Sutton, (2021), es la acción de asociar los códigos a una categoría concreta.

En un principio, nos planteamos tres grandes categorías: espacio interior, patio, y fuera del recinto. Sin embargo, estas categorías eran apriorísticas, es decir, se establecieron previamente al proceso de recogida de datos, de una forma deductiva (Vives Varela y Hamui Sutton, 2021).

Posteriormente, tras la lectura de los documentos proporcionados por el centro, establecimos otras categorías conceptuales. Éstas surgieron de la teoría que aparecía en los documentos. Por lo que como mencionan los autores Vives Varela y Hamui Sutton (2021), también son categorías apriorísticas.

Mientras que realizábamos una lectura a conciencia de los documentos proporcionados íbamos seleccionando una serie de palabras que se repetían durante todos los documentos, así como palabras clave que considerábamos importantes para el estudio. Estas palabras seleccionadas se ven reflejadas en la tabla 4 de categorías y subcategorías (las cuales no surgieron de todas las categorías):

Tabla 4

Sistema inicial de categorías y subcategorías en base a los documentos analizados

Categorías	Subcategorías
Espacios interiores	PIEEFFA (Espacios Flexibles)
Espacios exteriores	Huerto escolar
	Renaturalización de patios

Proyectos de Agrupaciones Escolares

Educación al aire libre

Metodologías innovadoras

Competencias

Papel del docente

Aulas del futuro

Líneas de actuación

Partimos con estas categorías tras una primera lectura superficial de los documentos seleccionados. Como menciona Seid (2016), hay que tener en cuenta que en las investigaciones cualitativas las categorías se elaboran en el propio análisis por lo que la categorización comienza a modo de prueba y error para generar así teoría al comienzo.

Por esta razón, posteriormente tras redefinir los objetivos [\(3.4.\)](#) del trabajo, surgió un sistema de categorías más completo y adaptado a todos los aspectos que queríamos tratar en el análisis. Además, de las categorías surgieron otras subcategorías que nos han permitido profundizar más en el tema que estábamos analizando. Estas nuevas categorías que surgieron se las denomina categorías emergentes puesto que surgen durante el proceso de recogida de la información, de manera inductiva (Vives Varela y Hamui Sutton, 2021). Este sistema de categorías fue el elegido para analizar e interpretar los datos obtenidos del estudio.

Junto con el sistema de categorías que surgió de los objetivos planteados surgió otro en base a los diferentes espacios de aprendizaje. Lo que hemos hecho para analizar la información de forma más precisa ha sido realizar un cruce de categorías, con los objetivos y los diferentes espacios de aprendizaje.

Para llevar a cabo un análisis de la información completo y preciso hemos utilizado la herramienta informática Atlas.ti. Este programa nos permite “extraer, categorizar e intervincular segmentos de datos desde diversos documentos” (Sabariego, Vilà y Sandín, 2014).

Este programa nos ha permitido archivar todos los documentos con los que hemos trabajado, de forma que, como detalla Vicente-Mariño y Monclús (s.f.), hemos podido almacenar toda la información con la que hemos trabajado durante todo el proceso de investigación.

Además, nos ha permitido crear códigos (ver informe en anexo 12), resaltar citas que consideramos relevantes, poder buscar todas las citas del mismo código en los diferentes documentos o crear grupos de códigos de la misma temática, entre otros.

A continuación, vamos a presentar una tabla de categorías finales en base a los objetivos (tabla 5), otra en base a los espacios de aprendizaje (tabla 6) y otra que cruce ambos sistemas de categorías (tabla 7).

Tabla 5

Sistema final de categorías y subcategorías en base a los objetivos planteados

Código	Categoría	Código	Subcategoría
1	Motivación	1P	Profesores (equipo directivo o claustro)
		1A	Alumnado
		1F	Familias
		1E	Externo
2	Proceso	2E	Éxito
		2F	Fracaso
3	Descripción	3Q	¿Qué se hace? (actividades)
		3C	¿Cómo se hace? (metodología)
		3D	¿Dónde se hace? (lugar)
		3T	¿Cuándo se hace? (tiempo)
4	Futuro	4P	Posibilidades
		4D	Dificultades

Para una mejor comprensión de las categorías planteadas en la tabla anterior, vamos a especificar el significado que le hemos otorgado a cada categoría y subcategoría. Como ya hemos mencionado, estas cuatro categorías surgieron de los cuatro objetivos planteados (3.4.) anteriormente. A continuación, detallamos una breve explicación de cada categoría y subcategoría:

- 1. Motivación

Surgió del primero de los objetivos puesto que este hacía referencia a porqué se había tomado la decisión de dar un uso diferente a los espacios escolares. De ahí sacamos que una de las categorías iba a ser la motivación que tuvieron para dar un uso diferente a los espacios. Además, lo dividimos en varias categorías dependiendo de quien había sido el que había tenido la motivación (profesores, alumnado, familias o personal externo).

- 2. Proceso

Surgió del segundo de los objetivos, el cual hacía referencia a identificar cual había sido el proceso que han seguido para conseguir este tipo de espacios. Por lo que nos quedamos con la categoría de proceso para recabar todo lo que se refiriese a cómo se había llevado a cabo. Además, destacamos las subcategorías de si habían tenido éxito o fracaso durante ese proceso.

- 3. Descripción

Esta categoría surgió del tercero de los objetivos puesto que hacía referencia a cuál era el uso educativo que se le daba a esos espacios y cómo se organizaban. Establecimos la categoría de descripción, la cual se refiere a la descripción de los espacios educativos en su totalidad. Por ello, establecimos una serie de subcategorías para profundizar en el análisis: describir qué se hace en esos espacios, cómo se llevan a cabo las actividades, dónde se llevan a cabo y en qué momento temporal se llevan a cabo.

- 4. Futuro

Surgió del cuarto de los objetivos, el cual se refería a cómo podían evolucionar estos espacios en el futuro. Por ello establecimos la categoría de futuro, para hacer referencia a todo lo que tuviera que ver con acciones futuras del uso de los espacios educativos. Además, diferenciamos dos subcategorías: las diferentes posibilidades y dificultades que se podían encontrar en un futuro.

Como ya hemos mencionado, en la tabla 6 se muestra el sistema de categorías que ha surgido de los espacios de aprendizaje investigados:

Tabla 6*Sistema de categorías en base a los espacios de aprendizaje*

Código	Categoría
I	Interior
E	Exterior
F	Fuera del recinto

En la tabla 7 podemos observar los cruces de categorías que hemos mencionado, entre las categorías de los objetivos y las categorías de los espacios:

Tabla 7*Cruce de categorías entre los objetivos y los espacios*

En base a los objetivos		En base a los espacios de aprendizaje		
Códigos de las categorías	Códigos de las subcategorías	Códigos de las categorías		
		I	E	F
1	1P			
	1A			
	1F			
	1E			
2	2E			
	2F			
3	3Q			
	3C			
	3D			
	3T			
4	4P			
	4D			

Para favorecer el análisis de los datos, a continuación, en la tabla 8 establecemos también la codificación otorgada a los informantes del estudio.

Tabla 8

Codificación de los informantes

Código	Informantes
Dir.	Directora
Coord.	Coordinador de espacios flexibles
Inv.	Investigadora

Además, en la tabla 9 se detallará también la codificación que se ha otorgado a los diferentes documentos seleccionados para el análisis y a las transcripciones de las entrevistas que se han utilizado.

Tabla 9

Codificación de los documentos seleccionados

Código	Documento
D1	Proyecto de Innovación de Espacios Flexibles (JCyL)
D2	Anexo informativo Espacios Flexibles (JCyL)
D3	Hoja de ruta del CEIP Virgen de Sacedón para la participación en el PIEEFFA
D4	Proyecto EFFA (CEIP Virgen de Sacedón)
D5	Proyecto huerto escolar (CEIP Virgen de Sacedón)
D6	Convocatoria Agrupaciones Escolares (Ministerio)
D7	Proyecto común de Agrupaciones Escolares (CEIP Virgen de Sacedón y CEIP Mar Mediterráneo)
D8	Proyecto específico Agrupaciones Escolares (CEIP Virgen de Sacedón)
D9	Candidatura renaturalización de patios CEIP Virgen de Sacedón)
D10	Memoria de prácticas (investigadora)

D11 Diario de prácticas (investigadora)

En la tabla 10, que se muestra a continuación, podemos ver los diferentes códigos que se han otorgado a las transcripciones que se han realizado de las entrevistas.

Tabla 10

Transcripción de las entrevistas realizadas

Código	N.º. Anexo	Transcripción de entrevista
D12	Anexo 13	1ª entrevista a la directora
D13	Anexo 14	2ª entrevista a la directora
D14	Anexo 15	Entrevista al coordinador de espacios flexibles

3.7. Cuestiones ético-metodológicas

Dentro del proceso de investigación uno de los pilares básicos son las cuestiones ético-metodológicas. Según Parejo (s.f.), el reto de la investigación de carácter cualitativo es proporcionar la credibilidad y rigor de sus métodos de investigación. Es por ello por lo que en nuestro estudio han sido contempladas las siguientes cuestiones.

La investigación es un ejercicio profesional en el que, según Gibbs (Parejo, s.f.), debemos actuar de una forma correcta y responsable sin causar daños a los participantes con tal de conseguir el fin propuesto.

El proceso de una investigación de carácter cualitativo y el desarrollo de un estudio de caso, según Parejo (s.f.), conlleva la consideración de una serie de cuestiones éticas:

- *Establecimiento de relaciones colaborativas con los participantes en el estudio*

Cada vez que realizaba una entrevista con los participantes, les contaba todo lo que íbamos avanzando en el estudio para que fueran partícipes de todos los pasos que íbamos dando en el proceso. Además, al comienzo del estudio les comunique que al finalizar el estudio les mandaré el trabajo realizado para que lo pudieran leer con detenimiento y ver su propio trabajo desde otra perspectiva, algo que creo que les servirá de utilidad para su práctica

educativa diaria. Hay que destacar la buena relación con los participantes puesto que, como ya he mencionado, en la primera reunión con la directora me sugirió ampliar el objeto de estudio para que se adecuara más al colegio y así lo hicimos. En todo momento había una relación colaborativa con los participantes.

- *Acceso negociado*

Al comienzo del estudio la planteamos a la directora todos los objetivos del estudio, así como las distintas fases por las que queríamos avanzar. Además, la directora me dio acceso a toda la información del centro (proyectos, guías, Proyecto Educativo, etc.), con la premisa de que esos documentos no fueran publicados. Se llegó a un acuerdo de que los documentos se podían adjuntar en anexos para la corrección del Trabajo Final de Máster por parte del profesorado del Máster (ya que eran parte fundamental del estudio), pero que para publicarlo abierto al público se tenían que restringir. Esto aparece explicado en el consentimiento informado (Anexo 16).

- *Uso de la información por el investigador*

Toda investigación requiere el derecho a la privacidad de los participantes y del contexto. Sin embargo, mis participantes me firmaron el consentimiento informado (Anexo 16 y 17) de que tanto los nombres de los participantes como del centro y su información, podían aparecer en el estudio. Esto se debe a que están creciendo como centro y querían obtener difusión de todo lo que están realizando en el colegio. La directora me razonó que en el mundo de la educación hay que ayudarse entre todos para poder crecer ya que se trata de un trabajo colectivo, no de cada centro por solitario. Puesto que a ellos les sirvió de ayuda y de impulso observar las acciones de otros centros, también quieren servir de iniciativa a los futuros centros que quieran seguir sus pasos.

- *Utilidades y efectos del estudio*

Como ya he mencionado, se les comunico a los participantes que al terminar el estudio se les enviaría la investigación y se les daría la retroalimentación obtenida del estudio. Así como durante las entrevistas, les íbamos contando los avances que íbamos teniendo durante el proceso, para que no se sintieran como una simple fuente de obtención de datos. Esto se debe a que los participantes son los primeros que tienen que beneficiarse puesto que han participado en el estudio.

3.8. Criterios de rigor

En la investigación cualitativa para poder asegurar la credibilidad de los datos recogidos nos encontramos con diferentes criterios de rigor que debemos tener en cuenta a la hora de desarrollar el proceso de investigación (Álvarez y San Fabián, 2012).

Guba y Lincoln (Varela Ruiz y Vives Varela, 2016) defienden que los cuatro criterios de rigor científico que toda investigación de carácter cualitativo debe cumplir son los siguientes:

- *Credibilidad*

Hace referencia a la veracidad de la información que se está proporcionando en la investigación. Este criterio, en nuestra investigación, lo hemos alcanzado gracias a la triangulación de los datos (uso de diferentes fuentes de información: directora, coordinador, documentos, propia experiencia), al acercamiento previo que tenía de las prácticas (comprender más rápidamente la organización del colegio) y al trabajo prolongado en el campo de estudio (el periodo de obtención de datos de forma directa ha sido de seis meses aproximadamente y de forma indirecta de nueve meses, incluyendo en éste los tres meses de prácticas en el colegio en los cuales ya iba captando información aunque no era consciente).

- *Transferibilidad*

Se centra en la capacidad de transmitir y comparar los resultados con otros contextos. En nuestra investigación se ha buscado realizar una descripción minuciosa del contexto y de los participantes para que se puedan realizar correspondencias con otros contextos.

- *Dependencia*

Este criterio hace referencia a la necesidad de proporcionar en el estudio información que nos posibilite la comprensión del método que hemos utilizado, así como su efectividad. Para ello, verificamos la dependencia de los datos con diferentes puntos de vista, de la directora y un coordinador, acompañándolo de una revisión documental de todos los proyectos presentados. Además de proporcionar una descripción al detalle del trabajo de campo que se ha realizado, junto con la reflexión final de los resultados alcanzados.

- *Confirmabilidad*

Se centra en garantizar que los descubrimientos obtenidos son el resultado de las creencias y experiencias de los participantes y no ideas o percepciones del propio investigador, verificando así la neutralidad del estudio. En nuestra investigación se han aportado descripciones minuciosas de todo el proceso seguido, en el que se encuentran los consejos e ideas de los participantes. Además, se incluyen las transcripciones de las entrevistas y se aportan pruebas documentales (proyectos presentados e imágenes del centro) que confirman las interpretaciones que hemos realizado.

4. Resultados y discusión

En este apartado del trabajo vamos a analizar e interpretar la información que hemos obtenido durante todo el proceso de investigación para ello, los resultados se van a presentar siguiendo una línea temporal. Comenzaremos en el pasado, describiendo aquellas motivaciones que los han llevado a realizar un uso diferente de los espacios; seguiremos con el presente, describiendo cómo está siendo su proceso (si tienen éxito o fracaso) y explicaremos qué actividades se hacen en esos espacios, cómo, cuándo y dónde se hacen; y acabaremos con el futuro, describiendo aquellas posibilidades o limitaciones que tienen pensadas de cara al futuro del centro. De esta forma, la interpretación de los resultados servirá como una hoja de ruta para que se entiendan todos los pasos que ha dado el colegio para conseguir sus objetivos educativos.

Sin embargo, tendríamos que destacar que el estudio no ha seguido un orden temporal, puesto que, en primer lugar, se recogió la información sobre lo que se estaba realizando en la actualidad (Prácticum, vídeo y documentos de centro); en segundo lugar, se indagó sobre lo que había llevado al centro a aventurarse en este proyecto de uso flexible de los espacios del colegio, así como el uso educativo de los espacios exteriores (vídeo y entrevistas); y, en tercer lugar, se indagó sobre la dimensión de los resultados centrados en el futuro, hacia donde quiere avanzar el centro en este proyecto (entrevistas).

Además, hay que destacar que a la vez que se van a analizar e interpretar los datos, se va a llevar a cabo la discusión de los resultados. Es decir, mientras que se interpretan los resultados, se irán haciendo comparaciones entre los hallazgos obtenidos en el estudio y los fundamentos teóricos que existen sobre el tema que se está trabajando.

Una vez detalla la información, pasaremos a analizar, interpretar y discutir los datos con ayuda de las categorías establecidas en base a los objetivos.

4.1. Motivación

El término motivación hace referencia a las razones, motivos e inquietudes que ha llevado al centro a hacer un uso diferente, al tradicional, de los espacios escolares.

Para realizar una interpretación más precisa hemos dividido las posibles vías de motivación. Es decir, la motivación puede estar originada en el claustro de profesores, puede ser iniciativa de los alumnos, puede ser motivada por las familias o, por último, puede estar originada en agentes externos al centro escolar.

A continuación, se van a analizar las diversas razones o los diferentes pasos que han seguido en este colegio para llegar a la conclusión de que quieren hacer este uso de los espacios escolares.

4.1.1. Motivación de los profesores

La directora del centro nos comentó que en el colegio existía un grupo motor de personas que se implicaban en el desarrollo de proyectos. Ésta es una de las motivaciones principales, la existencia de un grupo que este pendiente de las convocatorias a proyectos permite que el centro siempre se encuentre actualizado y al corriente de todas las novedades educativas. El grupo motor se encuentra formado por personas de toda la comunidad educativa:

Se entiende por grupo motor a todo aquel se implica en la creación, implementación y evaluación del proyecto. Está coordinado por el grupo coordinador, respaldado por el equipo directivo y formado por toda la comunidad educativa del centro: profesorado, alumnado y familias. (D5, 1P)

El colegio tiene una trayectoria bastante larga y consolidada. Están inmersos en un proyecto global que se llama “Soñando 2030” que se centra en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Este proyecto global tiene un eje vertebrador lleno de acciones y proyectos educativos. Algunos de estos proyectos son:

Proyectos como “Somos una Piña” (curso 2016-2018), “Proyecto Salacia” (curso 2018-2019), “Juntos con el clima” (curso 2019-2020), LiberadODS (curso 2020-2021) (aventura gamificada medioambiental), “NaturalizadODS” (curso 2020-21) (adaptación del centro al cambio climático), “Laboratorio del Bienestar” (curso 2020- 2021) (contacto y educación en la naturaleza, deporte, alimentación saludable, ocio y prevención) son compartidos a través de las páginas web. (D8, 1P)

Como se puede ver, este colegio viene, desde hace unos años, poniendo en práctica un modelo de escuela más participativo y abierto al entorno que les rodea, mediante la participación de toda la comunidad educativa en proyectos de centro:

Desde hace años, llevamos a cabo un modelo de escuela participativo y abierto al entorno, en el que nuestro alumnado desarrolla competencias, a la vez que participa en proyectos con repercusión en nuestra comunidad. Para ello promovemos una cultura de centro basada en la cooperación y la creación y mantenimiento de una red colaborativa, con familias, instituciones y empresas, en torno a la cual se articula nuestra práctica diaria. (D3, 1P)

Centrándonos en los espacios de aprendizaje en el **INTERIOR**, otro de los proyectos que crearon fue el “Proyecto Nepal” (Nuevos Espacios Para la Lectura) a través del cual comenzaron con la creación de espacios flexibles de aprendizaje en el interior del edificio:

Llevamos varios años comprometidos con la creación de espacios flexibles de aprendizaje a través de nuestro Proyecto NEPAL (Nuevos Espacios Para la Lectura) que trasladan la biblioteca escolar a diferentes espacios del centro que ofrecen múltiples posibilidades de lectura, creación, presentación... (D3, 1P, I)

Gracias a la creación de estos espacios, la directora nos comentó que empezaron a darse cuenta del éxito que estaban teniendo, para el alumnado, la existencia de estos espacios:

Visto que al alumnado les encantaba ir ahí, que se generaba un entorno de trabajo como muy motivador y positivo. (D13 - Dir., 1P, I)

La creación de estos espacios de aprendizaje fuera del aula (en el interior del edificio) surgió sin una razón en concreto, de manera natural y con el simple objetivo de poder realizar en estos espacios actividades globales (como leer, relajarse o interactuar entre alumnos). Siguiendo la idea de Montessori (Pozo, 2021) de que existan espacios donde los niños puedan acudir a relajarse y a descansar, sin hacer nada en concreto.

Ese fue como el inicio, la chispa inicial. El primero fue el rincón violeta, el que hicimos primero luego, medio ambiente y luego el chill out. Eso fue como de manera natural, casi sin buscar un objetivo más que el de generar espacios donde poder hacer ciertas cosas, pero sin un objetivo muy global. (D13 – Dir., 1P, I)

Con la creación de estos espacios y el impacto que vieron en los alumnos, decidieron que esa tenía que ser su línea de trabajo, hacia donde tenían que seguir trabajando. Además, tenían una gran cantidad de espacios infrautilizado donde podían seguir creando estos espacios para el aula del futuro que tanto éxito tuvieron entre los alumnos. Porque como defiende Páramo (2021), el diseño de los espacios de aprendizaje tiene que ser flexibles, enfocados en la escuela del futuro y en el desarrollo de los intereses personales de los alumnos.

Viendo ya que ese tenía que ser nuestro futuro Silvia, teníamos un montón de espacio infrautilizado. Además, estábamos viendo que el trabajo por espacios flexibles, enfocado en el aula del futuro, era a donde teníamos que ir. (D13 – Dir., 1P, I)

Veían claro, y ya lo venían haciendo, la creación de espacios lúdicos, de entretenimiento, de lectura (el chillo ut, la zona de biblioteca), a donde los niños siempre estaban deseando ir, les encantaban esos espacios. Terminaban sus actividades y estaban deseando ir ahí, antes que al patio. (D12 – Dir., 1P, I)

La creación de estos espacios, como hemos visto, no tuvo ninguna motivación en concreto nada más que el espacio intuitivo. El éxito de estos espacios llevo al grupo motor del centro a apuntarse a un proyecto de innovación presentado por el Centro de Formación del Profesorado. Este proyecto giraba en torno al Aula del Futuro y a la creación de espacios flexibles de aprendizaje. Daba la casualidad de que justo era el tema que estaban trabajando en el colegio, por lo que el grupo motor lo vio claro y se apuntaron:

Desde el CEFIE (Centro de Formación del Profesorado), siempre se les abren abanicos de metodologías innovadoras y el centro siempre está en ese proceso innovador. Desde el grupo motor de profesores del cole se apuntaron al Proyecto de Innovación del PIEEFFA. (D12 – Dir., 1P, I)

Entonces, cuando salió el PIEEFFA, lo vieron claro. Pensaron, si los niños quieren ir ahí es porque realmente a ellos les gusta estar ahí en ese entorno abierto en el que ellos están autogestionándose. Y se apuntaron. (D12 – Dir., I)

Por otra parte, centrándonos en los espacios de aprendizaje que nos puede proporcionar el **EXTERIOR** del colegio, más concretamente, el patio, hay que destacar que desde hace varios años vienen trabajando en la concienciación y el cuidado del medio ambiente y el fomento de la biodiversidad y la sostenibilidad.

Hay una línea muy marcada en el centro de concienciación, del cuidado medioambiental, del fomento de la biodiversidad y de la sostenibilidad. Viene de una línea de hace como 4 o 5 años donde empezamos a trabajar con reciclaje, con reducción de materiales contaminantes, puesto que gastamos muchísimo papel no reciclábamos nada, tenemos un montón de plásticos de un solo uso en el cole. Entonces todo partió también de un grupo motor de profesores que lo vieron claro y ahí empezamos a trabajar. (D12 – Dir., 1P, E)

Debido a esta línea de trabajo del centro, en el curso 2016 ya comenzaron a trabajar la educación al aire libre con ayuda del Proyecto “Somos una Piña”, en el cual se inició la creación del huerto escolar. Este fue el punto de partida para comenzar a trabajar la educación al aire libre fuera del colegio, la creación del huerto. De esta manera se afirma la idea que presenta Martínez Bonafé (2020) cuando menciona que el patio escolar también es currículum, sirviendo de espacio pedagógico para prepararnos para el mundo mediante pequeñas experiencias.

El equipo docente del CEIP Virgen de Sacedón lleva comprometido desde hace muchos años con el aprendizaje fuera del aula, de manera más evidente desde la realización del Proyecto “Somos una Piña” en el que se inició el huerto escolar y las acciones de participación social, puntos de partida de nuestro proyecto educativo integral en materia de sostenibilidad “Soñando 2030”. (D9, 1P, E)

Tiempo después, al ver que esto funcionaba, se apuntaron a un Proyecto de Apadrinamiento de Espacios Naturales. El punto de partida para empezar un largo camino de cuidado medioambiental fue ser apadrinados por Libera y Ecoenvés como espacio natural. En este proyecto realizaron acciones sobre el pinar y el entorno cercano.

Nuestro punto de partida fue ser apadrinados libera con ecoenvés, que fue un poco el pistoletazo de salida a realmente un cambio de gestión de residuos en un principio y reutilización de materiales para actividades del cole. (D12 – Dir., 1P, E, F)

Tras llevar a cabo este proyecto centrado en la gestión de residuos y reutilización de materiales, se dieron cuenta que lo que realmente necesitaban era hacer educación ambiental y no solo gestión:

A partir de ahí, se vio claro que no solo teníamos que hacer gestión sino también educación ambiental. La educación ambiental lo que tenemos que hacer para poder

llevarla a cabo es hacer acciones dentro del aula, en el cole, y que estén metidas y embebidas en el proyecto curricular, en las acciones que hacemos los profes dentro del cole. (D12 – Dir., 1P, E)

De esta forma surgió el siguiente año el Proyecto Salacia, centrado en actividades de lengua, matemáticas, conciencia social y medioambiental o unión de equipos para luchar contra el cambio climático.

A raíz de estos proyectos se dieron cuenta que, si querían trabajar sobre aspectos naturales y medio ambiente, no lo pueden llevar a cabo solo en el aula, tenían que salir a estar en contacto con la naturaleza. Porque como defiende Freire (2011), no podemos aprender naturaleza a través de las tecnologías o de los dibujos y explicaciones que vienen en los libros porque están aprendiendo modelos cognitivos y abstractos y no experimentales y vivenciales.

Todo eso ha sido como un recorrido que nos lleva a detectar que, si yo quiero hacer naturaleza y medio ambiente no lo puedo hacer en el aula, es decir puedo hacer en el aula plantar como la semilla, hablar del concepto, hablar de la base teórica. Pero si yo quiero impactar en el medio ambiente debo salir al medio ambiente, no vale que me quede dentro porque a nivel ideológico eso está muy bien, pero, sí quiero que nuestros chavales estén implicados en el cuidado medioambiental deben estar en contacto con la naturaleza, deben amarla, respetarla, querer estar en ella. (D12 – Dir., 1P, E)

Como menciona la directora, si queremos que los alumnos estén implicados con la naturaleza y el cuidado del medio ambiente tienen que estar en contacto con ella, de forma que quieran estar en ella por voluntad propia, amándola y respetándola. Porque como menciona Sobel (Freire, 2011) no podemos pedir a los niños que salven la Tierra sin ni siquiera proporcionales tiempos para que estén en contacto con ella y creen así conexión con la naturaleza.

Como menciona la directora es necesario que los niños experimenten experiencias sensoriales, estando en contacto directo con el medio ambiente, de forma que se construyan sus propias ideas sobre el mundo que les rodea (Freire, 2011).

De esta necesidad surgió el proyecto de renaturalización del patio, el cual presentaron al concurso de SEO/Birdlife y el Ministerio de transición ecológica. En él presentaron una propuesta de intervención para renaturalizar el patio y los espacios exteriores del centro. La propuesta estaba formada por once zonas que quieren construir o reformar para tener un patio

más renaturalizado. Finalmente consiguieron ganar el premio lo cual resultó ser un pistoletazo de salida para realmente generar un cambio en el patio:

Ganar el premio de SEO/Birdlife y el Ministerio de transición ecológica de Escuelas Naturales por el Cambio, fue un punto de partida, una continuación muy importante. Porque claro fue una dotación de dinero muy importante que sirvió para realmente impactar en el patio. (D12 – Dir., 1P, E)

Además de una dotación importante de dinero, ganar el premio Escuelas Naturales por el cambio les puso en contacto con los otros colegios ganadores, los cuales tenían la misma visión e intención que ellos. Gracias al contacto con uno de estos colegios se apuntaron al proyecto de Agrupaciones Escolares con un colegio de Almería con el objetivo de seguir con la línea de trabajo que tenían a raíz de ganar el premio Escuelas Naturales por el cambio:

Nosotros como centro nos proponemos el objetivo de crecer en nuestro camino hacia la consecución de un modelo de centro más innovador, inclusivo, coeducativo y sostenible. (D8, 1P)

La intención de ambos centros de participar en esta iniciativa de agrupaciones escolares es continuar con una línea de trabajo iniciada a raíz de nuestra participación en el proyecto “Escuelas Naturales por el cambio” promovido por SEO/Birdlife, gracias al apoyo del Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico, a través de la Fundación Biodiversidad. (D7, 1P)

Después de todo lo analizado, se puede concluir en que la primera de las motivaciones del profesorado fue comenzar una trayectoria para trabajar por el medio ambiente y la sostenibilidad. Consideran que la educación al aire libre permite trabajar el cuidado medio ambiental, la preservación y fomento de la biodiversidad o el arraigo en el entorno rural en el que viven:

La trayectoria en materia de trabajo por el medio ambiente y la sostenibilidad se refleja en los principios de nuestro PEC, que guían nuestro enfoque educativo. (D8, 1P,)

El porqué de trabajar en el exterior, abarcamos muchas y muchos objetivos, cuidado medioambiental, preservación, fomento de la biodiversidad, arraigo en lo rural, es decir, la importancia de que vivimos aquí en este entorno, que debemos cuidar, que es nuestro legado, es nuestra herencia, pero también va a ser nuestro legado. Luego a

nivel escolar, pues todos los beneficios que ya sabes que aporta, es decir, la inmediatez el estar ahí fuera... (D12 – Dir., 1P, E, F)

Para ello, como ya se ha detallado, el primer espacio que crearon fue el huerto escolar, después pasaron a la renaturalización del patio y, por último, pasaron al interior del colegio a crear espacios flexibles de aprendizaje:

Lo que empezó primero fue lo de los patios, nuestra línea básica siempre ha sido la línea medioambiental, es decir, la idea de salir al patio, de salir a la naturaleza. Y el año pasado, el año anterior de hecho... fue cuando ya surgió a nivel formativo, salió el PIIEEFFA... (D12 – Dir., 1P, I, E, F)

4.1.2. Motivación de los alumnos

Los alumnos son para el centro la parte más importante de la comunidad educativa, es la pieza principal de todos los proyectos que llevan a cabo, tal y como se menciona en uno de los proyectos:

Por las características de nuestro centro, el alumnado es agente principal en muchas de nuestras acciones, tiene un espíritu altamente emprendedor, está comprometido con la sostenibilidad y participa activamente en los proyectos. (D8, 1A)

La creación de los espacios partía, indirectamente, de la motivación del alumnado. Es decir, los profesores creaban los espacios, pero gracias a que los alumnos lo recibían con entusiasmo y ganas de aprender en ellos, se trabajaba para la creación de más espacios de aprendizaje:

Ya lo venían haciendo, la creación de espacios lúdicos, de entretenimiento, de lectura (el chillo ut, la zona de biblioteca), a donde los niños siempre estaban deseando ir, les encantaban esos espacios. Terminaban sus actividades y estaban deseando ir ahí, antes que al patio. (D12 – Dir., 1A, I)

Visto que al alumnado les encantaba ir ahí, que se generaba un entorno de trabajo como muy motivador y positivo generamos otro. (D13 – Dir., 1A, I)

Además, los niños tienen actitudes positivas que refuerzan, indirectamente, la continuidad en esta línea de trabajo del centro de seguir creando espacios flexibles de aprendizaje. Se quedan asombrados de los cambios realizados en los espacios del colegio, prestando de esta forma más atención a las actividades que están realizando. Como defiende Colom (Romañá, 2004), los niños son todo ojos, les impresionan mucho más aquello que ven que aquello que

escuchan. Por esta razón, Montessori defiende que el espacio educativo tiene que estructurarse de forma que a los alumnos les resulte atractivo y motivador (Riera et al., 2014).

Creo que están aprovechando los espacios, los chicos están bastante contentos con el trabajo llevado a cabo ahí. Es verdad que lo primero que más llama la atención es lo llamativo de cambiar el colegio y demás. (...) Y se les ve a los niños ahí trabajando y sobre todo lo que se busca con ello es no solamente que sean capaces de superar los retos que les propongamos y demás, si no principalmente que los niños sean capaces de ser autónomos, favorecer el trabajo autónomo y sobre todo favorecer el trabajo en equipo, que creen estrategias, el aprendizaje cooperativo y demás. (D14 – Coord., 1A, I)

Muy bien porque al final es cambiar de aula, salir y eso a ellos también les motiva. Al principio es más para ellos como diversión o se lo toman un poco más yo creo en diversión porque era como lo nuevo la novedad siempre es un poco más divertida. Pero no no, ahora la verdad que no. Yo tengo 1 hora de coordinación realmente me suelo pasar por donde los espacios y están trabajando en silencio total, con sus tablets y sus cosas bastante bien. (D14 – Coord., 1A, I)

Esto lo pude observar durante una de mis clases de prácticas en el colegio, cuando en una clase la última media hora los llevé a uno de los rincones creados fuera del aula (rincón violeta) para hacer una lectura en grupo. Mi objetivo era que salieran de clase y se despejaran, puesto que era última hora y estaban ya cansados de todo el día. Mi sorpresa fue cuando les observe que estaban tan relajados y tranquilos leyendo en grupo:

Sin embargo, uno de los días, a última hora, les noté ya cansados de todo el día y como habían trabajado muy bien durante toda la jornada, me les llevé la última media hora a leer en grupo un libro de lectura al rincón violeta (zona del pasillo del colegio donde tienen césped artificial con pufs y se sientan siempre a leer). Aunque fuera última hora y se les notara cansados estuvieron muy atentos a seguir la lectura y a leer cuando les correspondiera. El cambio de aires les vino muy bien, es decir, el simple hecho de salir de clase e ir a otro espacio del colegio, aunque fuera también a seguir trabajando, les ayudó a tranquilizarse y centrarse en la lectura. (D10 – Inv., 1A, I)

Es decir, las ideas y propuestas de crear espacios flexibles no surgen de ellos directamente, pero sí que surgen de forma indirecta, con sus actos, comportamientos y aportaciones. De la misma forma, Páramo (2021) defiende que los alumnos tienen que ser partícipes, junto a las familias y maestros, de participar en el diseño de creación de los espacios de aprendizaje, sintiéndose así parte del proceso. De esta forma, como destaca Pozo (2021), se consigue que los alumnos se conviertan en individuos tolerantes, decididos y con conciencia de grupo.

4.1.3. Motivación de las familias

En relación con las familias, pasa lo mismo que con el alumnado, no surge de ellas la iniciativa de crear espacios por el colegio, pero sí que colaboran siempre en todo lo que está en su mano. Es decir, las familias son una parte muy importante de la comunidad educativa, colaborando de forma activa en todos los proyectos que se llevan a cabo:

Nuestras familias, representadas por el AMPA, al igual que las del centro Mar Mediterráneo, juegan un papel muy importante y ejercen de motor en el crecimiento innovador de nuestro centro. Su nivel de implicación es muy elevado. Durante el curso pasado, se comprometieron plenamente con el proyecto de renaturalización de nuestro centro. Por ello consideramos muy positiva su implicación. (D8, 1F)

De la misma forma, destacan que siempre cuentan con el apoyo de las familias en todas las decisiones que toma el centro, implicándose en la aportación de cualquier tipo de material que hiciera falta o en cualquier tarea que tuvieran que realizar:

Nosotros se lo contamos en el Consejo Escolar para contar con la aprobación de las familias y demás y en un principio estaban todos de acuerdo. Porque además para poder presentarnos en el proyecto era 1 de los requisitos contar con el apoyo de las familias. La verdad que han estado muy implicadas porque a la hora de crear los espacios también han participado, han venido familias han estado pintando y demás y tal o sea que en ese caso muy bien. Incluso algunos nos han donado material o más que material, mobiliario vale, para poder crearlos. Y sí han estado bastante implicadas y sobre todo les ha gustado. (D14 – Cord., 1F)

Las familias están involucradas con los proyectos del centro de tal forma que, en la cabalgata de reyes, el AMPA, decora la carroza de la temática del proyecto que estén trabajando ese año en el centro:

Minuto 10:36 → Todos los años el AMPA realiza la carroza de reyes y va ambientada dependiendo del proyecto que el colegio esté realizando. Los padres y los niños se disfrazan dependiendo de la temática del proyecto. (Vid., 1F)

Además, también se encargan de decorar el colegio para la inauguración del proyecto anual que lleva a cabo el colegio:

Minuto 10:57 → Otro día decoramos el cole en una tarde para que los niños pudieran inaugurar al día siguiente el proyecto. (Vid., 1F)

Las familias participan activamente en todo tipo de actividades que se lleven a cabo en el centro, tanto en su creación como en su desarrollo:

Minuto 12:20 → Se hicieron batidas de limpieza en el pinar, plantaciones en el huerto y jardines, lecturas en la naturaleza durante la etapa de confinamiento y actividades solidarias como la chocolatada. (Vid., 1F)

Se puede concluir en que las familias no inician la creación de los diferentes espacios, pero sí que colaboran y prestan su ayuda de forma muy activa siempre que se necesita. Porque como defiende Páramo (2021), los espacios de aprendizaje tienen que contar con la participación de la familia, maestro y alumnos, de forma que sientan que están participando en su diseño y que son parte del proceso de planeación del espacio educativo.

4.1.4. Motivación externa

Gran parte de los cambios que se llevan a cabo en el centro se deben a agentes externos. Muchos de los proyectos que han llevado a cabo se ha debido a que el Centro de Formación del Profesorado lo ha ofertado y los profesores al verlo se han interesado:

Desde el CEFIE (Centro de Formación del Profesorado), siempre se les abren abanicos de metodologías innovadoras y el centro siempre está en ese proceso innovador. Desde el grupo motor de profesores del cole se apuntaron al Proyecto de Innovación del PEEFFA. (D12 – Dir., 1E)

Otra parte de las inspiraciones proviene de los planteamientos de referentes como Montessori o Escuelas del Bosque. De forma que quieren llevar a cabo en su centro planteamientos similares a los que llevaban a cabo estos referentes en la educación en la naturaleza y los espacios al aire libre:

Pretendemos acercarnos al planteamiento de las “Escuelas Bosque” promoviendo la creatividad, autocontrol, experiencias, resiliencia, inteligencia emocional, juego... Promovemos la creación de un ambiente preparado (libertad y estructura) inspirado en Montessori que invite a descubrir y aprender autónomamente: zona de texturas naturales, espacios que invitan a la lectura exterior... (D9, 1E)

Otro de los agentes externos que le sirve de inspiración al centro para progresar en la creación de espacios de aprendizaje es un colegio de la provincia de Segovia que ejerce de colegio mentor:

Lo bueno que tiene el proyecto de innovación de espacios flexibles es que además tenemos un colegio mentor, que es el top ten de un Colegio de Castilla y León que ya está llevando todo esto a cabo, que ya lo tiene en marcha. Por ejemplo, nosotros mira hemos sido la semana pasada la Agapito Marazuela, hemos visto cómo trabajan, hemos visto sus espacios, hemos visto a los niños utilizándolos, a los profes, nos han enseñado sus documentos, su organización de centro. Lo que estamos viendo es que se puede llevar a cabo, es decir, que no es un sueño, sino que realmente otros centros ya lo tienen en marcha. Lo que estamos haciendo este año ya nos lo está demostrando, pero una vez que afiancemos el uso de espacios ya esto será pues un cañón. (D13 – Dir., 1E)

También se han unido a la comunidad “La Escuela a Cielo Abierto”, participando con ellos en promover un currículo con educación al aire libre. Esta comunidad también les sirve de motivación puesto que tratan todos los aspectos relacionados con la educación al aire libre y pueden llegar a aprender mucho de ellos, para ponerlo en práctica en su centro:

A estos proyectos le añadimos la adhesión y participación en la comunidad “La Escuela a Cielo Abierto” de reciente creación, una comunidad de educadoras y educadores que promueve el trabajo curricular al aire libre. Actualmente colaboramos en el grupo semilla, impulsor de dicha comunidad y participaremos en la evaluación de la puesta en práctica del proyecto. (D9, 1E, E, F)

Además, también cuentan con el apoyo del ayuntamiento y de otras entidades de ámbito provincial a la hora de llevar a cabo proyectos en el centro. Algo que les da seguridad y les impulsa a los profesores a seguir avanzando en el proceso de crecimiento:

El ayuntamiento de nuestra localidad también está altamente comprometido con el proyecto. Y contamos con un grupo colaborador muy importante, empresas, asociaciones e instituciones del municipio, que nos apoyan en todas nuestras acciones y con los que hacemos proyectos conjuntos, así como otras entidades de ámbito provincial como ARBA Valladolid o ACENVA, y las de ámbito nacional como SEO BIRDLIFE y el CECOUAL que nos ayudan a llevar a cabo nuestro modelo de escuela innovador, participativo, coeducativo, sostenible y abierto al entorno. (D8, 1E)

Todo proyecto requiere de una idea previa, alguien tiene que proporcionar la semilla para que esa idea se lleve a cabo. Esta motivación como hemos visto puede venir desde diferentes perspectivas, aunque de diversa forma. Los profesores y los agentes externos son los que plantan la semilla, los que proporcionan la motivación para llevar a cabo proyectos. Mientras que tanto el alumnado como las familias son los que, de forma indirecta, ayudan a que esos proyectos salgan adelante, dando su apoyo y el respaldo y utilizando de forma positiva y con ganas los diferentes espacios creados para el aprendizaje:

Sentar bases siempre requiere un proceso de necesidad o de idea, eso es vital. Es decir, alguien tiene una idea o alguien ha escuchado algo o alguien ha puesto en práctica algo en su clase que le ha funcionado. Surge de ahí, es decir, siempre surge de mira yo he hecho esto o que os parece si hacemos esto, vemos que funciona, pero ya no podemos quedarnos con eso solo. (D13 – Dir., 1E)

4.2. Proceso

Todas las acciones y proyectos que se llevan a cabo en el centro tienen un proceso. Este proceso va pasando por una serie de etapas hasta que consiguen el resultado final. Durante estas etapas pueden cosechar éxitos o fracasos.

A continuación, vamos a detallar cuales han sido los pasos que han seguido para llegar a conseguir estos espacios flexibles, tanto en el interior como en el exterior, así como detallar cuales han sido los logros que han conseguido y los fracasos que han experimentado durante ese proceso.

4.2.1. Éxitos en el proceso

Cómo ya hemos mencionado en el apartado de motivación las diferentes razones que los han llevado a tomar las decisiones de crear los espacios, en este apartado sólo vamos a detallar de

forma esquemática cuales han las fases que han seguido los profesores para llegar a crear unos espacios flexibles por todo el centro.

Todos los proyectos tienen un eje vertebrador que es un gran proyecto global en el que se encuentran todos los proyectos de centro embebidos. Este proyecto global se titula “Soñando 2030”, el cual está enfocado en conseguir los Objetivos de Desarrollo Sostenible:

Todo ello se recoge en un proyecto global de centro llamado "Soñando 2030" que representa un avance hacia la consecución de Objetivos de Desarrollo Sostenible, promoviendo un eje vertebrador que articula numerosas acciones y proyectos educativos que visibilizan nuestro compromiso ecosocial, complementado con una formación innovadora de nuestro profesorado, así como una estrategia de colaboración bidireccional con todo nuestro entorno. (D5, 2E)

Dentro de este proyecto social se encuentran otros proyectos de centro que han surgido año tras año. De manera temporal, vamos a presentar los proyectos que han desarrollado desde el curso 2016-2017 hasta la actualidad:

- Curso 2016-2018 → Proyecto “Somos una piña”
- Curso 2018-2019 → Proyecto “Salacia”
- Curso 2019-2020 → Proyecto “Juntos por el clima”
- Curso 2020-2021 → Proyecto “LiberadODS”
- Curso 2020-2021 → Proyecto “NaturalizadODS”
- Curso 2020-2021 → Proyecto “Laboratorio del bienestar”
- Curso 2021-2022 → Proyecto “BiodiverSOS”
- Curso 2022-2023 → Proyecto “Raíces: África con otra mirada”

Proyectos como “Somos una Piña”, “Proyecto Salacia”, “Juntos con el clima”, “NaturalizadODS” (adaptación del centro al cambio climático), LiberadODS (aventura gamificada medioambiental), “Laboratorio del Bienestar” (contacto y educación en la naturaleza, deporte, alimentación saludable, ocio y prevención) son compartidos a través de las páginas web. (D8, 2E)

Además de estos proyectos de centro, también se apuntaban a proyectos y programas que presentaban las instituciones. De forma cronológica hasta llegar a la actualidad, los proyectos a los que se han presentado son los siguientes:

- Proyecto Libera

- Programa de renaturalización y adaptación al cambio climático de patios escolares
- Proyecto Escuelas Naturales por el cambio
- Proyecto de Agrupaciones Escolares
- Proyecto de Innovación Educativa de Espacios Flexibles de Formación y Aprendizaje (PIEEFFA)

Nuestro punto de partida fue ser apadrinados libera con ecoenvés, que fue un poco el pistoletazo de salida a realmente un cambio de gestión de residuos en un principio y reutilización de materiales para actividades del cole. (D12 – Dir., 2E)

De ahí surgió el proyecto de renaturalización del patio que presentamos al concurso de SEO/Birdlife y el Ministerio de transición ecológica. (D12 – Dir., 2E, E)

Ganar el premio de SEO/Birdlife y el Ministerio de transición ecológica de Escuelas Naturales por el Cambio, fue un punto de partida, una continuación muy importante. (D12 – Dir., 2E, E)

Entonces nos apuntamos al proyecto de agrupaciones escolares con el CEIP Mar Mediterráneo, que están haciendo una renaturalización brutal de su patio escolar, porque ellos tenían cemento, ellos están en una ciudad, nosotros tenemos más suerte. (D12 – Dir., 2E, E)

Desde el grupo motor de profesores del cole se apuntaron al Proyecto de Innovación del PIEEFFA. (D12 – Dir., 2E, E)

Toda esta trayectoria de trabajo por el medio ambiente y la sostenibilidad los ha llevado a alcanzar muchos éxitos. Los proyectos que presentan tienen una base muy sólida (Soñando 2030) que ha ido creciendo a lo largo de los años. Los reconocimientos que tienen hasta el momento son los siguientes:

- Premio Nacional de buenas prácticas en Gestión Ambiental y Sostenibilidad (Ministerio de Educación y Formación Profesional).
- Sello Ambiental “Centro Educativo sostenible” (Consejería Medio Ambiente y Educación – JCYL).
- Finalista Premios de Ecoinnovación Educativa (Fundación ENDESA).
- Finalista Nacional Premio Acción Magistral Proyecto de centro (FAD y BBVA).
- Apadrinamiento como Espacio Natural durante 3 años consecutivos (Proyecto Libera).

- Premio de educación para el desarrollo y ciudadanía global (Consejería de Presidencia – JCYL).
- Premio “Escuelas Naturales por el cambio” (SEO Birdlife – Ministerio de Transición Ecológica y Reto Demográfico).

Esta trayectoria nos ha llevado a conseguir el Premio Nacional de Buenas Prácticas en materia de Gestión medioambiental y sostenibilidad, otorgado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, el Premio Escuelas Naturales por el Cambio de Seo Birdlife, MITECO y Fundación Biodiversidad por nuestro proyecto de adaptación al cambio climático, así como el Premio de educación para el desarrollo y ciudadanía global de la Junta de Castilla y León. (D8, 2E)

Como se ha podido ver, el centro tiene unos proyectos con una base muy sólida, lo que les permite crecer cada día más, siempre con ilusión y entusiasmo:

Así pues, la temática del proyecto cuenta con unas sólidas raíces que han crecido a lo largo de los últimos años y que nos permitirán crecer y afrontar este proyecto conjunto con la ilusión y entusiasmo que nos caracteriza. (D8, 2E)

Por último, me gustaría destacar unas palabras que destacó la directora como una de las claves más importantes que los ha llevado a conseguir el éxito, a llegar hasta donde están ahora. Resaltó la importancia y la necesidad de la formación. Como maestros que somos tenemos que ser conscientes que no lo tenemos todo aprendido, que tenemos que estar en un proceso constante de formación y de ser conscientes de la actualidad que nos rodea en cada momento si queremos estar adaptados a los cambios que ocurren a nuestro alrededor. Destaca que gracias a los proyectos de innovación que proponen desde los centros de formación podemos estar actualizados y hacer los cambios necesarios para ello:

Yo sí que quedaría claro en el TFM, sobre todo para que quien lo vaya a oír; que al final los docentes necesitamos un proceso de formación. Es decir, aprender a ser maestro no se hace solo en la Universidad, sino que es un constante proceso de formación, de análisis de las necesidades de la vida cambiante. Y gracias a los proyectos de innovación y a que nos podemos formar, podemos ir haciendo esos cambios, esos avances en nuestra profesión. (D13 – Dir., 2E)

Desde los centros de formación de profesores siempre ofrecen una parte formativa para la posterior puesta en práctica de los proyectos que presentan. De manera que te permiten estar siempre actualizados a todo lo que va surgiendo nuevo en la educación:

Entonces que podamos desarrollar proyectos de innovación primero con una parte formativa y luego la puesta en práctica en los centros, es un camino que desde el cole nosotros siempre queremos tomar. (...) Luego hay que buscar el cauce formativo, hay que buscar la manera de bajar a tierra, primero formar y luego poner en práctica. Ese es siempre nuestro camino. (D13 – Dir., 2E)

De esta forma podemos destacar que una de las partes más importantes si queremos que nuestro proceso, nuestro trabajo realizado, tenga éxito es estar siempre en continua formación, adaptados a todas las novedades que surjan en el mundo educativo.

4.2.2. Fracasos en el proceso

Durante el proceso hemos podido observar durante el análisis que han sido pocos los fracasos que han experimentado. Algunos han sido los aspectos que han destacado como inconvenientes o debilidades en su proceso de creación de espacios.

Por un lado, destacan como debilidad el presupuesto económico y los recursos disponibles con el que se encontraron al comenzar los proyectos. Esta debilidad la salvaron puesto que siempre buscaban recursos económicos en convocatorias presentando proyectos:

Minuto 19:05 → El presupuesto y los recursos también es otra de las debilidades cuando quieres poner en marcha algún tipo de proyectos y bueno nosotros intentamos buscar recursos económicos participando en convocatorias. (Vid., 2F)

Además, destacan que durante el recorrido que iban haciendo se dieron cuenta que no podían hacer naturaleza o medio ambiente dentro del aula, dentro del edificio. Llegaron a la conclusión que lo podían hacer, pero sin que impactara de igual forma que si salen al aire libre a experimentar y vivenciar todo lo que están aprendiendo. Porque como defiende Pons (s.f.), los patios permiten a los niños que aprendan experimentando, observando y jugando.

Todo eso ha sido como un recorrido que nos lleva a detectar que, si yo quiero hacer naturaleza y medio ambiente no lo puedo hacer en el aula, es decir puedo hacer en el aula plantar como la semilla, hablar del concepto, hablar de la base teórica. (D12 – Dir., 2F)

Y, por otro lado, señalaban que uno de sus puntos fuertes que era vivir en una zona rural rodeados de naturaleza, también era uno de sus puntos débiles. Es decir, el hecho de vivir rodeados de naturaleza les aportaba cosas positivas, pero a la vez les perjudicaba en ciertos aspectos. Sufrían las consecuencias de los fenómenos extremos (olas de calor), tenían problemas de vulnerabilidad climática, contaban con terrenos arenosos con escasos nutrientes, sufrían periodos de sequía, no dispone de zonas verdes pese a contar con algunos árboles y, por último, sufren la pérdida de biodiversidad debido a la acción climática y la acción humana:

Pese a estar en un entorno próximo a la naturaleza, nuestro centro cuenta con un problema de vulnerabilidad climática propio medio rural en el que vivimos, ya que es un factor que predispone a la despoblación, desigualdades sociales y pérdida de calidad de vida en nuestro entorno. (D9, 2F)

El terreno arenoso con escasos nutrientes con el que actualmente cuenta el centro, asociado a esa reducción de las precipitaciones, así como una mayor posibilidad de periodos de sequía, dificulta la proliferación y mantenimiento de vegetación en el espacio de nuestro patio. (D9, 2F)

El centro, pese a contar con arbolado, no dispone de zonas verdes, más allá de nuestro huerto escolar y jardines de autóctonas, que permitan una mayor conexión con la naturaleza en el patio y momentos de recreo. (D9, 2F)

Además, somos más sensibles, por proximidad al medio natural, a la pérdida de biodiversidad motivada por la acción climática y la acción humana lo que nos hace vulnerables en este aspecto. (D9, 2F)

De esta forma podemos observar cómo aspectos que pueden parecer que son puntos a favor, como vivir en una zona rural con esas características, les puede servir como inconvenientes que les limitan el desarrollo del proceso que quieren llevar a cabo.

4.3. Descripción

En este apartado se van a detallar las diferentes características que tienen los espacios de aprendizaje que han creado en el centro. Se describirá el uso educativo que tienen estos espacios, cómo se lleva a cabo la actividad en los espacios, dónde se sitúan los espacios en el centro y, por último, con qué frecuencia se utilizan estos espacios de aprendizaje.

4.3.1. ¿Qué se hace en los espacios?

Para organizar la información proporcionada por la directora y los documentos sobre qué uso educativo tienen los espacios de aprendizaje, vamos a organizarlo en tres grandes apartados dependiendo del lugar: interior, exterior o fuera del colegio.

En primer lugar, en el **INTERIOR** del colegio, se han creado espacios flexibles de formación y aprendizaje, estos se caracterizan por ser flexibles, accesibles y modulares, permitiendo desarrollar distintas actividades referentes al modelo de aula del futuro.

El espacio interior se divide en seis espacios flexibles, a los cuales se les da un uso educativo como el siguiente:

- Zona Interactúa. Se llevan a cabo actividades que mejoran la interacción y la participación de los alumnos en los espacios de aprendizaje, con ayuda del uso de la tecnología. De esta forma, tanto los alumnos como los profesores tienen una participación activa en el aprendizaje. Se puede observar su disposición en la figura 8.

El propósito de la zona Interactúa será mejorar la interactividad y la participación de los alumnos en los espacios de aprendizaje tradicionales a través del uso de la tecnología. Para ello, se recurrirá a la utilización de herramientas que van desde dispositivos individuales como tabletas y teléfonos inteligentes, hasta pizarras interactivas. (D4, 3Q, I)

Figura 8

Espacio flexible “Interactúa”



Nota: elaboración propia

- Zona Crea. Se centra en actividades que permitan que el alumnado pueda llevar a cabo la planificación, el diseño y la producción de su propio trabajo. Esto se puede resumir en actividades como una producción multimedia o una presentación. Se puede observar su disposición en la figura 9,10 y 11.

La zona crea, estará concebida para que el alumnado pueda planificar, diseñar y producir su propio trabajo, por ejemplo, una producción multimedia o una presentación. En esta zona de aprendizaje, se transforma el papel del alumnado de meros consumidores de información a creadores de contenido. (D4, 3Q, I)

Figura 9

Espacio flexible “Crea”



Nota: elaboración propia

Figura 10

Espacio flexible “Crea” – Radio Tamuja



Nota: elaboración propia

Figura 11

Espacio flexible “Crea” - Infantil



- Zona Investiga. Se diseñan actividades que permiten al alumnado adquirir la capacidad de descubrir por ellos mismos, convirtiéndose así en investigadores activos adquiriendo un papel activo y preeminente. Se llevan a cabo actividades que mejoran las habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas. Se puede observar su disposición en la figura 12.

La zona Investiga estará diseñada para fomentar en el alumnado la capacidad de descubrir por sí mismos, dándole la oportunidad de adoptar un papel activo y preeminente. (D4, 3Q, I)

Figura 12

Espacio flexible “Investiga”



Nota: elaboración propia

- Zona Desarrolla. En esta zona se llevan a cabo el desarrollo de las actividades, es decir, son zonas donde los alumnos autorreflexionan y experimentan un aprendizaje informal. Desarrollan las diferentes actividades que tienen que hacer de forma autónoma e independiente. Se puede observar su disposición en la figura 13 y 14.

La zona Desarrolla será un espacio para el aprendizaje informal y la autorreflexión. Esta zona estará diseñada para que los alumnos puedan realizar el trabajo escolar de manera independiente y autónoma. (D4, 3Q, I)

Figura 13

Espacio flexible “Desarrolla”



Nota: elaboración propia

Figura 14

Espacio flexible “Desarrolla” – Infantil



Nota: elaboración propia

- Zona Intercambio. Se llevan a cabo actividades que permiten la colaboración con otros compañeros, trabajando en equipo mientras están desarrollando el proceso de las actividades. Son zonas donde los alumnos intercambian aprendizajes y dónde trabajan en equipo para sacar adelante las tareas que se les ha planteado. Se puede observar su disposición en la figura 15.

El trabajo en equipo se llevará a cabo mientras se investiga, crea y presenta. La calidad de la colaboración se compone de la propiedad, la responsabilidad compartida y el proceso de toma de decisiones dentro de los grupos. (D4, 3Q, I)

Figura 15

Espacio flexible “Intercambio”



Nota: elaboración propia

- Zona Presenta. En esta zona se llevan a cabo actividades de presentación de la información. Es decir, se presenta a toda la clase y se entrega el trabajo/actividad que se ha realizado para obtener retroalimentación constructiva. Se puede observar su disposición en la figura 16.

El alumnado contará en esta zona con un conjunto de herramientas y recursos para presentar, entregar y obtener retroalimentación sobre su trabajo, tanto presencialmente como online. (D4, 3Q, I)

Figura 16

Espacio flexible “Presenta”



Nota: elaboración propia

En segundo lugar, en el **EXTERIOR** del colegio, más concretamente en el patio, se llevan a cabo diferentes actividades, pero todas siguiendo el hilo conductor de la educación medioambiental y la sostenibilidad.

En el huerto escolar hay una serie de actividades que se llevan a cabo. Algunas de ellas son: crear un cuaderno de campo sobre el huerto, participar en las actividades que mensualmente se preparan en grupo, recoger cáscaras de plátano (potasio para el suelo) y posos de café (nutrientes), crear espantapájaros para evitar que los pájaros se coman las hojas del huerto, elaborar semilleros y jardineras para aumentar de forma considerable la existencia de naturaleza:

Actividades dirigidas al alumnado: - Creación de un cuaderno de campo sobre el huerto. - Participación en las actividades mensuales preparadas con carácter grupal. - Otras: Recogida de cáscaras de plátano para obtener potasio para nuestro suelo. De igual manera, los posos de café que reunamos (traerán de sus casas) serán usados como nutrientes en nuestra "compostera". Elaborar espantapájaros, semilleros, jardineras, manualidades varias, etc. - Utilizar el blog escolar del Huerto Escolar Ecológico. (D5, 3Q, E)

El huerto tiene formas geométricas que permite poder trabajar actividades curriculares como matemáticas. Por ejemplo, si tienen bancales de diferentes formas geométricas, lo que hacen es medir la superficie y el volumen para trabajar de esta forma las matemáticas a través del

huerto. Porque como defiende Freire (2011), a través del huerto escolar se pueden mejorar muchas de las competencias del alumnado, en este caso concreto la matemática.

Unido a eso no solo crear sino también usar, dentro de esos espacios que nos van a construir qué vamos a generar hay actividades curriculares que vamos a desarrollar en esos espacios. Nuestros huertos van a tener formas geométricas, puedo trabajar las mates en el huerto sí creo bancales con formas geométricas, si tengo un bancal triangular, otro pentagonal, otro octogonal, otro cuadrado, otro rectangular.... ¿puedo medir la superficie y el volumen, puedo hacer mates en el huerto? (D12 – Dir., 3Q, E)

En tercer, y último, lugar, tenemos las actividades que se llevan a cabo **FUERA** del recinto escolar, en el entorno natural más cercano, el pinar.

Durante mi estancia de prácticas en el colegio pude observar como una de las actividades consistía en salir al pinar (situado justamente al lado) y escribir diferentes tipos de poemas (sonetos, cuartetos, tercetos) inspirándose de la naturaleza que les rodeaba y teniendo que introducir palabras de los elementos que estaban observando.

Por descontado, tú has vivido con nosotros el año pasado, salir al pinar coger una rama, generar algo, generar pues eso poesías, historias, cuentos a través “coge” un palo, una rama o algo que te llame la atención de la naturaleza = haz una poesía, haz una reacción, cuéntame un cuento... ¿eso es lengua?, SI ¿podemos utilizar esas palabras o esos objetos para llevarlos a clase y clasificarles?... y decir que es una rama, que es un sustantivo, pero que es una rama desconchada, que es un adjetivo, la palabra... pues también. (D12 – Dir., 3Q, F)

Otra de las actividades que llevé a cabo fuera del recinto fue una ruta ciclista hasta un parque en el pinar (4km).

Otra de las actividades que realizamos (esta fuera del colegio) fue una ruta en bici hasta un parque muy importante en el pueblo a 4km del colegio: Parque de la Ermita de Sacedón. (D10 – Inv., 3Q, F)

Las actividades que se llevan a cabo fuera del recinto del colegio son de observación y experimentación con el entorno.

Nosotros ahora, por ejemplo, hemos estado con todo lo de las plantas y hemos puesto cepos de hongos, de invertebrados, de animalitos, de bichitos... que han venido a las trampas que hemos puesto. De esta forma podemos analizar la biodiversidad que estaba, es decir, todo ese proceso lo hemos hecho en espacios flexibles. Pero entre un espacio flexible dentro del edificio y otro fuera se necesita salir fuera para poder hablar. (D13 – Dir., 3Q, F)

Después de todas las actividades definidas podemos observar una clara diferenciación en cuanto a la tipología de las actividades. En el interior del colegio las actividades son más conceptuales, de asentar investigar, conocer y asentar los conocimientos trabajados y, tanto en el patio como fuera del recinto, las actividades están centradas en vivenciar, experimentar, manipular y observar el entorno natural que les rodea.

4.3.2. ¿Cómo se lleva a cabo la actividad en esos espacios?

La consigna de cómo se llevan a cabo las actividades hace referencia a la metodología que utilizan. Es decir, conocer que metodología implementan en los espacios para llevar a cabo las actividades que realizan.

Se pone en práctica una metodología basada en el desarrollo de las llamadas “competencias del siglo XXI” o de las habilidades blandas para que los alumnos participen de forma activa en la sociedad que les rodea, la cual se encuentra en continuo aprendizaje:

También que faciliten el desarrollo en el alumnado de las conocidas como competencias del siglo XXI, o habilidades blandas, y que ayuden al alumnado a participar activamente de una sociedad que debe estar en continuo aprendizaje. (D4, 3C)

Su metodología se basa, en parte, en la utilización de tecnologías digitales en el proceso de enseñanza aprendizaje, de manera transversal entre los distintos ámbitos. También trabajan el aprendizaje competencial, puesto que es uno de los principios a seguir en el currículum, y la accesibilidad, como manera de fomentar la inclusión y la equidad:

Nuestro enfoque se basa en la utilización sistemática de tecnologías digitales en los procesos de aprendizaje, transversalidad entre los distintos ámbitos curriculares, que puede incluir la colaboración, en un mismo período, de docentes de distintas áreas o materias, aprendizaje competencial, entendido este como un principio organizador

del currículum y la accesibilidad como principio básico para la inclusión y equidad.
(D4, 3C)

Además, trabajan con metodologías participativas y activo-participativas, poniendo especial atención en el papel proactivo y en la capacidad crítica de los alumnos:

Usaremos metodologías participativas o metodologías activo-participativas para referirnos a procesos de enseñanza y aprendizaje donde se hace hincapié en el papel proactivo de los alumnos y alumnas y en su capacidad crítica. (D4, 3C)

Todas las metodologías que utilizan tienen como punto de partida los intereses del alumnado, de forma que puedan adquirir las competencias necesarias para la vida:

Estas metodologías toman como principal punto de partida los intereses del alumnado intentando que adquieran las competencias necesarias para su vida diaria. (D4, 3C)

En relación con el docente, hay que destacar que se ha convertido en un guía y facilitador del aprendizaje, encargándose de organizar el aula (espacios, agrupamientos y tiempo), de proponer tareas, de aprovechar los recursos y de gestionar la evaluación. De esta forma, los alumnos pasan a experimentar un rol activo en todo el proceso de enseñanza aprendizaje (búsqueda, estudio, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento). Porque como defiende Montessori (Pozo, 2021), hay que abandonar el trabajo dirigido y centrarnos más en un espacio flexibilizado para que proporcionen autonomía a los alumnos.

Pozo (2021) también apoya la idea de que el profesor se convierta en un acompañante, según Rodríguez Vite (2012), ayudando a generar ambientes de aprendizaje, dinamizando y acompañándolos durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

La figura docente se convierte en un guía y facilitador del aprendizaje, contextualizando los conocimientos a situaciones reales del mundo actual y reorientando las necesidades de los alumnos a lo largo del proceso, siendo capaz de dar respuesta a la diversidad del aula y las distintas necesidades de los alumnos, es decir, con margen suficiente para adaptar las clases y lograr el éxito del aprendizaje.

El alumnado pasará a tener un rol activo en los procesos de búsqueda, estudio, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento. (D4, 3C)

También se llevan a cabo situaciones de aprendizaje que siguen la línea propuesta por el Diseño Universal de Aprendizaje, de forma que logran una inclusión afectiva, minimizando

las barreras que puedan existir y favoreciendo la igualdad de oportunidades para acceder a la educación:

Situaciones de aprendizaje diseñadas y tutorizadas por el docente, bajo el enfoque del Diseño Universal de aprendizaje intentando lograr una inclusión efectiva, minimizando así las barreras físicas, sensoriales, cognitivas y culturales que pudieran existir en nuestros espacios flexibles de aprendizaje y favoreciendo la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación. (D4, 3C)

Todas las actividades siguen un enfoque transversal, es decir, todas siguen la línea educativa que tiene el centro de educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible, la igualdad de género, el cuidado medio ambiental y la valoración de la diversidad personal y cultural:

Promoveremos también, con enfoque transversal, siguiendo la línea educativa del centro, la educación para el consumo responsable y el desarrollo sostenible, la igualdad de género, la valoración de la diversidad personal y cultural y la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual. Igualmente se fomentará el uso de herramientas de inteligencia emocional para facilitar al alumnado estrategias de autorregulación y gestión de emociones, que le permitan convivir en una sociedad plural desarrollando principios de empatía y resolución pacífica de los conflictos. (D4, 3C)

También utilizan la metodología competencial de forma que las actividades que desarrollen se adapten a los contextos y a los ritmos de aprendizaje de cada alumno. Para ello, las técnicas metodológicas que utilizan son: la experimentación, el descubrimiento, la investigación, el dialogo, la discusión, la argumentación, la reflexión, la exposición y la presentación. Además, el juego es otra de las técnicas metodológicas utilizadas para aprender disfrutando, desarrollar la imaginación y la creatividad e interactuar con otros compañeros:

Este enfoque competencial supone el planteamiento de proyectos o situaciones de aprendizaje relacionadas y adaptadas al contexto y a los ritmos. Las técnicas metodológicas serán variadas, tomando en especial consideración aquellas que impliquen la experimentación, el descubrimiento, la investigación, el diálogo, la discusión, la argumentación, la reflexión, la exposición y la presentación. Además, el juego constituirá una técnica primordial, principalmente en la etapa de infantil pero

también en los primeros cursos de primaria, ya que proporciona un auténtico medio de aprendizaje y disfrute, favorece la imaginación, la creatividad y la posibilidad de interactuar con otros compañeros y compañeras. (D4, 3C)

Otras técnicas de metodología activa que utilizan para el desarrollo de las actividades son: Aprendizaje Basado en Problemas, gamificación, Aprendizaje Basado en Proyectos o Aprendizaje cooperativo:

Así pues, utilizaremos metodologías que promuevan desde la interdisciplinariedad la realización de Proyectos Documentales Integrados y otras actividades competenciales creadas en el marco del ABP, Aprendizaje cooperativo, gamificación, ... (D4, 3C)

Para terminar, hay que destacar que también llevan a cabo: rutinas de pensamiento (fomentar un pensamiento crítico y una mayor concienciación), actividades con la metodología aprendizaje servicio y, también, llevan a cabo el Flow Learning (un aprendizaje fluido y autónomo que surge de las necesidades e intereses de los alumnos).

Su metodología está influenciada por el planteamiento de las “Escuelas Bosque” (fomento de la creatividad, autocontrol o del juego) y de Montessori (creación de un ambiente preparado para que aprendan de forma autónoma). Porque como menciona Sevillano (2019), el medio natural de las Escuelas Bosque permite la estimulación de la creatividad puesto que los alumnos aportan significado a todo lo que observan.

APRENDIZAJE LIBRE Y AUTÓNOMO: Pretendemos acercarnos al planteamiento de las “Escuelas Bosque” promoviendo la creatividad, autocontrol, experiencias, resiliencia, inteligencia emocional, juego... Promovemos la creación de un ambiente preparado (libertad y estructura) inspirado en Montessori que invite a descubrir y aprender autónomamente: zona de texturas naturales, espacios que invitan a la lectura exterior... (D9, 3C)

Como resumen de este apartado habría que destacar que el colegio lleva a cabo una metodología basada en el aprendizaje autónomo y guiado, potenciadas por la utilización de técnicas metodológicas innovadoras.

4.3.3. ¿Dónde se sitúan los espacios en el centro?

Como ya hemos mencionado en muchas ocasiones, los tres lugares generales donde se realizan actividades son: el interior del colegio, el exterior (patio) y fuera del recinto del colegio.

En cuanto al **INTERIOR** del colegio, hay que destacar que las actividades se llevan a cabo dentro de las aulas o en los espacios flexibles de formación y aprendizaje creados por los pasillos. El proyecto de Espacios Flexibles estaba configurado para flexibilizar los espacios de las aulas.

Sin embargo, estos espacios se crearon por los pasillos puesto que no tenían aulas disponibles para introducir y crear estos espacios. Sin embargo, Laorden y Pérez (2002) ya llevan tiempo defendiendo que cualquier lugar en la escuela es apto para ser un espacio educativo, cualquier espacio común puede diseñarse para crear, investigar, desarrollar, exponer o experimentar de tal forma que no siempre sea el aula el espacio tradicional donde enseñar.

El PIE de Espacios Flexibles principalmente va orientado hacia el aula del futuro vale, al digamos a flexibilizar un poco dentro del aula, pero nosotros como no teníamos espacios en el centro no teníamos aulas disponibles lo que hicimos fue sacarlo a los pasillos. Creamos 6 espacios diferentes para que los niños, en cada uno de ellos, hicieran diferentes funcionalidades. (D14 – Coord., 3D, I)

Como ya hemos mencionado, los espacios flexibles son 6 y están distribuidos por los pasillos del centro: espacio crea, explora, desarrolla, interactúa, investiga y presenta. Cada uno de ellos dotado de los materiales necesarios para llevar a cabo las actividades:

Creamos el espacio crea, explora, desarrolla, interactúa, investiga y presenta. Dentro de cada uno de los espacios tenemos diferentes materiales. (D14 - Coord., 3D, I)

En cuanto al **EXTERIOR** del colegio, cuentan con varios espacios donde realizar actividades.

Por un lado, tienen la zona de huerto, la cual para ellos es un aula más donde poder desarrollar actividades curriculares. Coinciden lo que plantea Gris Maroto (2012) sobre que el huerto escolar es considerado un recurso educativo, un instrumento con el que llevar a cabo un aprendizaje activo y cooperativo y desarrollando actitudes y valores de respeto por el entorno que les rodea.

Nuestro huerto es un aula más a integrar dentro de los espacios físicos y de conexión con el ámbito curricular de nuestro centro, un espacio que da vida y al que dar vida, conjugando los conocimientos teórico-prácticos con las experiencias agrícolas tradicionales, los hábitos de consumo saludables y, en última instancia, con la dinamización y participación de toda la comunidad educativa. (D5, 3D, E)

Como se puede ver el huerto les presenta experiencias agrícolas y hábitos de consumo saludables, de forma que, como explica Freire (2011), les ayuda a comprender mejor la procedencia de los alimentos y contribuye a mejorar su alimentación.

Por otro lado, tienen pequeñas zonas tematizadas por el patio a las que pueden acudir a desarrollar actividades. Tienen la caseta bioclimática, como se puede ver en la figura 17 (con guías y material de siembra, carteles y guías de animales y prismáticos), una zona al lado con jardineras para llevar a cabo la siembra y una plataforma de avistamiento para aves:

Porque claro fue una dotación de dinero muy importante que sirvió para realmente impactar en el patio, generando de las paredes verdes, generando las casetas, generando los huertos, generando en la plataforma de avistamiento para aves, generando todas las jardineras que hemos mantenido tanto en el interior del cole como en el exterior. (figura 18) (D12 – Dir., 3D, E)

Figura 17

Caseta bioclimática



Nota: elaboración propia

Figura 18

Jardineras en el interior



Nota: elaboración propia

Para finalizar, y en cuanto a los espacios **FUERA** recinto del colegio, hay que destacar que no tienen lugares fijos en los que realizar actividades. Sin embargo, justo al salir del recinto tiene un gran pinar, el cual utilizan para desarrollar sus actividades siempre que les interesa:

De ahí vimos rápidamente que nuestro entorno más cercano era el patio, tenemos mucha suerte porque nuestro patio está en el pinar, nosotros salimos al patio y vemos el pinar. (D12 – Dir., 3D, F)

Podríamos concluir el apartado destacando que son múltiples los espacios y mini rincones que tienen por todo el espacio escolar para realizar actividades. Sin embargo, estos espacios se pueden enmarcar en tres grandes espacios globales: interior, exterior y fuera del recinto. Porque como señala Montenegro (2018) los niños están aprendiendo en todo momento, no solo en el tiempo que están en el aula, sino que aprenden de todo lo que les rodea. Por esta razón, en el colegio plantean el diseño y construcción de diferentes espacios de los que poder aprender.

4.3.4. ¿Cuándo se utilizan estos espacios?

Este apartado hace referencia a la frecuencia con la que se utilizan los espacios de aprendizaje creados en el colegio.

En referencia con el **INTERIOR** del colegio, hay que destacar que las actividades que se han diseñado para realizar en los espacios flexibles están dentro de la planificación anual del centro, en la cual se ha estipulado que tiene que haber como mínimo dos unidades didácticas o situaciones de aprendizaje por nivel a lo largo del curso escolar.

Incluiremos el uso de los espacios flexibles dentro de la planificación anual del centro, incluyendo como mínimo dos unidades didácticas o situaciones de aprendizaje por nivel al cabo del curso escolar. (D4, 3T, I)

Además, hay que destacar que dependiendo del nivel se utilizan unos espacios flexibles u otros. Es decir, alumnos de cursos inferiores utilizan la mitad de los espacios, no es necesario que utilicen los seis de forma obligatoria:

Luego también dentro de esas actividades las sesiones y lógicamente el uso de los espacios va en función del nivel. Yo por ejemplo en mi caso somos de segundo de primaria entonces con ellos he utilizado 3 espacios de los 6. Seguramente a lo mejor mis compañeros de niveles más altos han utilizado más. (D14 – Coord., 3T, I)

Para el resto de los espacios (tanto exterior como fuera del recinto) no hemos encontrado un cronograma que estipule con qué frecuencia se utilizan los espacios de forma detallada. Sin embargo, hemos podido conocer que se realizan actividades puntuales en estos espacios durante el desarrollo del curso escolar, tanto en el patio como fuera del recinto:

De igual forma, se realizan en diferentes épocas a lo largo del curso para que no se condensen actividades muy próximas entre sí del mismo grupo. (D5, 3T, E, F)

Por lo tanto, después del análisis podemos obtener la conclusión de que hay actividades programadas a lo largo del curso escolar pero que hay otras actividades que se llevan a cabo en estos espacios de forma espontánea y según las necesidades de los profesores con cada clase. Es decir, si un profesor está en una clase y siente la necesidad de que tenga que ir a uno de los espacios para que los alumnos puedan comprender mejor la información, va. Los espacios están disponibles para los alumnos y profesores en todo momento.

4.4. Futuro

Este apartado está centrado en conocer cuáles son las opciones de futuro que tienen estos espacios en el colegio. Por un lado, tenemos las posibilidades que tienen de crecimiento y creación de nuevos espacios y, por otro lado, están las limitaciones que se encuentran de cara al futuro y a la evolución de esos espacios.

4.4.1. Posibilidades del centro en un futuro

El centro investigado es un colegio que siempre se encuentra en un proceso innovador y de aprendizaje constante. Tienen un proyecto global de centro, “Soñando 2030”, hacia el que van encaminados con la creación de proyectos educativos constantes, los cuales están encaminados en conseguir una escuela más sostenible e innovadora. Además, siempre se apuntan a todo tipo de proyectos o concursos que se les presenten:

Nosotros como centro nos proponemos el objetivo de crecer en nuestro camino hacia la consecución de un modelo de centro más innovador, inclusivo, coeducativo y sostenible. (D8, 4P)

En nuestra labor de seguir avanzando hacia una escuela más sostenible e innovadora, este proyecto nos brinda la oportunidad de crecer, seguir aprendiendo, y compartir experiencias junto a otro colegio con el que poder crear redes que nos ayuden a seguir creciendo en pro de la innovación, de una mayor equidad y una educación más inclusiva para nuestro alumnado. (D8, 4P)

En relación con los espacios del **INTERIOR** del colegio hay que destacar que son numerosos los cambios que tienen programados para hacer. Algunos de ellos son los siguientes: crear un aula atelier (espacio para fomentar la creatividad y trabajar contenidos de artística), un aula multisensorial para alumnado con TEA (aplicar de esta forma el DUA y permitir que los alumnos con necesidades puedan trabajar de acorde a sus intereses y necesidades) y, por último, una sala de luz oscura. En la actualidad tienen solamente un cubo de luz oscura, como se puede ver en la figura 19 y 20.

Qué tenemos en mente pues seguir creando espacios. Por ejemplo, ahora tenemos el cubo de luz oscura que está en la puerta para trabajar. Nuestro futuro ahora mismo lo tenemos claro, ya lo vamos a poner como objetivo de mejora. Vamos a crear un aula atelier de cara al año que viene, donde trabajemos todos los contenidos de artística, de cultura artística, recursos plásticos... Vamos a generar un aula multisensorial para

el alumnado TEA, para aplicar el DUA, generar espacios flexibles donde el alumnado con necesidades también pueda trabajar de una manera más cercana a sus intereses y necesidades. Vamos a seguir ampliando, vamos a hacer una sala de luz oscura con casi toda certeza y ese es nuestro inicio y nuestra progresión de futuro. (D13 – Dir., 4P, I)

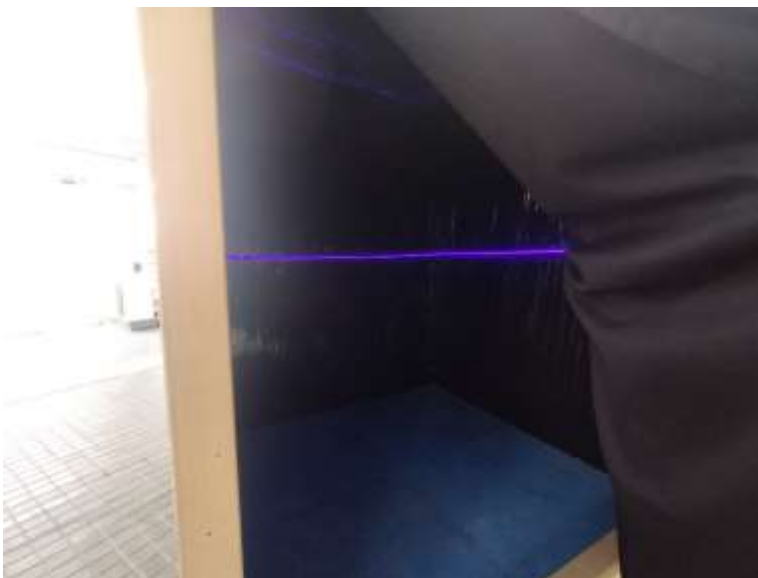
Figura 19

Cubo de luz oscura (exterior)



Figura 20

Cubo de luz oscura (interior)



En relación con el **EXTERIOR** del colegio, más concretamente con la renaturalización del patio, hay que destacar que es un proyecto que sigue en marcha. Han presentado un proyecto con 11 propuestas de actuación en el patio, las cuales todavía no han podido llevar a cabo. Durante el siguiente curso escolar comenzarán con las obras y podrán llevar a cabo la renaturalización del patio que tanto desean:

- Zona 1. Instalar una biojardinera o humedal artificial para depurar las aguas grises del centro y un depósito colector.
- Zona 2. Instalar un depósito de recogida de pluviales de las bajantes del edificio con sistema de bombeo a zonas de riego.
- Zona 3. Ampliar la zona de trabajo y creación de una amplia zona verde ajardinada donde instalemos pérgolas vegetales para proteger el aula exterior de viento y radiación solar.
- Zona 4. Plantar un corredor de árboles de fruto y autóctonos con soporte de riego automático.
- Zona 5. Crear un corredor verde en espacio interior y zona de viverismo.
- Zona 6. Crear una zona verde de césped y pasarelas y con automatismos de riego.
- Zona 7. Crear bancales en el suelo más amplios para el huerto escolar, con automatismos de riego para su correcto mantenimiento.
- Zona 8. Ampliar y mejorar el huerto escolar.
- Zona 9. Instalar un sistema de riego por goteo para la pared verde instalada actualmente en la caseta bioclimática.
- Zona 10. Aumentar la zona de jardín e instalar un sistema de riego que evite el estrés hídrico del verano. Delimitar la zona.
- Zona 11. Instalar placas solares en el tejado del edificio.

Descripción y zonificación de las propuestas de intervención para la renaturalización del patio y espacios exteriores del centro. (D9, 4P, E)

Dotar al patio de elementos naturales como los descritos en el párrafo anterior, permite, según Wood, Martin y White (Serra, 2020), que los espacios exteriores del centro se conviertan en espacios educativos. El patio escolar si está constituido de elementos naturales permite que los niños no caigan en la monotonía y en el aburrimiento y fomenta su respeto por la naturaleza (Serra, 2020).

Como detalla la directora, estas nuevas zonas que van a crear les van a permitir a los alumnos tener una apertura a la naturaleza. Van a poder experimentar de forma real, puesto que se van a crear un bosque de árboles frutales estacionales. De esta forma van a poder ver la progresión

de floración y caída de hoja. De esta forma están trabajando en el potencial educativo que tiene el patio según Marín (Tena, 2018), el cual poder servir para Educación Física, para el recreo o para actividades vinculadas a cualquier área de conocimiento como las que plantea el centro.

De hecho, es que la futura renaturalización del patio, esa apertura que te comentaba tu tutor realmente va a existir, es decir, vamos a tener zonas en el patio donde poder experimentar, salir, estar sentados, tumbarnos, caminar, tocar, oler... Va a haber un montón de plantas por ejemplo vamos a tener un bosque estacional frutal, es decir, vamos a tener diferentes árboles que van a florecer en distintos momentos. Vamos a poder ver esa progresión de floración también de caída de hoja, de cuándo sale el fruto poder probarlo, poder utilizar las peras y hacer por ejemplo una Macedonia de nuestro propio patio. (D13 – Dir., 4P, E)

Para finalizar, se podría destacar que como posibilidades de futuro tienen la unión de los espacios flexibles de todo el colegio. Es decir, quieren que todo el colegio sea un espacio flexible, que se pueda aprender en cualquier rincón del colegio:

Una vez que hemos visto que los espacios flexibles no solo funcionan, sino que además nos dan recursos y lugares de trabajo, ahora ya lo que entendemos es todo el centro como un espacio flexible. (D13 – Dir., 4P)

Esta idea que nos muestra la directora coincide con la expresión que propone Malaguzzi (Páramo y Burbano, 2021) de “el espacio como tercer maestro”, es decir, tener una concepción del espacio como un componente más de la actividad docente (Laorden y Pérez, 2002).

Se podría concluir, con que las perspectivas de futuro que tiene el colegio de cara a los espacios de aprendizaje sería seguir creciendo y aumentando esta cantidad de espacios. Además de seguir adelante con el proceso constructivo de la renaturalización del patio escolar:

Nuestro futuro es ese ahora, nuestro futuro unido a los espacios flexibles que tenemos dentro del cole vamos a crear, ya estamos en el proceso constructivo, ya van a venir a cambiarnos todo el patio. (D13 – Dir., 4P)

El futuro de la escuela está enfocado en, como describe Sanpedro y García (Freire, 2011), “abrirse paso entre las paredes de la escuela y aprovechar las oportunidades formativas que

ofrece el entorno y sus habitantes” (p. 86). De esta manera el centro dispone, como defiende Freire (2011), de un montón de oportunidades de aprender conocimientos a través del entorno y su experimentación.

4.4.2. Limitaciones del centro en un futuro

Algunas de las limitaciones que hemos encontrado de cara al futuro son las mismas que detallamos anteriormente en los fracasos que había en el proceso.

Todas estas limitaciones que hemos encontrado giran en torno al mismo tema, la vulnerabilidad climática que sufre el centro. Viven en una zona rural rodeados de naturaleza y expuestos a fenómenos externos como olas de calor o tóxicos en el ambiente (Benzoapireno).

Somos conscientes del privilegio de vivir en una zona rural rodeada de naturaleza, pero también sufrimos consecuencias de fenómenos extremos, olas de calor, incluso presencia de tóxicos en el ambiente como es el caso del BENZO(A)PIRENO en el entorno de Íscar. Además, somos más sensibles, a la pérdida de biodiversidad lo que nos hace vulnerables en este aspecto. (D9, 4L)

Vivir en una zona rural les hace vulnerables puesto que estas zonas son propensas a la despoblación, a las desigualdades sociales y a la pérdida de calidad de vida en el entorno.

Pese a estar en un entorno próximo a la naturaleza, nuestro centro cuenta con un problema de vulnerabilidad climática propio medio rural en el que vivimos, ya que es un factor que predispone a la despoblación, desigualdades sociales y pérdida de calidad de vida en nuestro entorno. (D9, 4L)

Además, otra de las limitaciones es la sensibilidad a la pérdida de biodiversidad debido a la acción climática y la acción humana que sufre el centro debido a la proximidad al medio natural:

Además, somos más sensibles, por proximidad al medio natural, a la pérdida de biodiversidad motivada por la acción climática y la acción humana lo que nos hace vulnerables en este aspecto. (D9, 4L)

En definitiva, se puede resumir que las limitaciones que tiene el centro de cara al futuro son todas procedentes de factores externos, unas de carácter climático y otras surgidas de vivir en una zona rural (despoblación, desigualdades sociales o pérdida de calidad de vida del entorno).

5. Conclusiones

En este Trabajo Final de Máster partíamos de la necesidad de conocer que era lo que estaba pasando en el CEIP Virgen de Sacedón en relación con la gestión de los espacios escolares. Durante mis prácticas ya me surgieron dudas y preguntas de la forma de gestionar los espacios tan peculiar que tenían. Gracias a esta investigación hemos podido dar respuesta a los objetivos del estudio: conociendo al detalle todas y cada una de las razones que los han llevado a tomar esas decisiones, conociendo como ha sido el proceso de transformación de los espacios, profundizando en la descripción de estos espacios e indagando en cuáles son sus perspectivas de futuro.

En primer lugar, en relación con la **motivación** hemos podido conocer que ha sido originada por diversos agentes.

Los profesores son los principales causantes de que se lleve a cabo la gestión de los espacios de esta forma, ellos son los encargados de tomar las decisiones que consideran que son mejor para el centro, para su crecimiento hacia una escuela mejor. Seguido de estos están las instituciones, las cuales les motivan a los profesores a querer innovar y crecer como centro mediante la propuesta de multitud de proyectos innovadores.

Mientras que otros agentes educativos como los alumnos y familias son para ellos parte muy importante de la comunidad educativa, participando siempre en todas las fases de los proyectos, desde la toma de decisiones, pasando por la etapa de construcción y puesta en práctica, hasta llegar a su disfrute final.

En segundo lugar, en cuanto al **proceso** que han llevado a cabo para llegar hasta la actualidad, hay que destacar el gran trabajo que hay detrás y las horas de formación que tienen los profesores a sus espaldas.

Desde que comenzaron con esta andadura, todo el proceso ha estado lleno de pequeños proyectos de centro en los que iban desarrollando y trabajando del tema medio ambiental. Además, también se han apuntado a gran cantidad de concursos y proyectos de innovación, en algunos de los cuales han salido ganadores. Estos triunfos les han permitido ir escalando y consiguiendo todas las metas que se han propuesto.

Sin embargo, estos éxitos en el proceso no ocurrirían si no hubiera por detrás un gran equipo de profesores trabajando juntos y unidos hacia un mismo objetivo. Además de pasar por unas largas etapas de formación para poder poner en marcha los proyectos que se han propuesto. Porque no sirve de nada querer innovar y querer que el centro crezca si, como docentes, no nos formamos ni nos adaptamos a la realidad cambiante en la que nos encontramos inmersos.

En tercer lugar, en relación con la **descripción** de estos espacios de aprendizaje hay que destacar los siguientes aspectos:

- Son espacios en los que se puede realizar cualquier actividad que el docente proponga, desde actividades teóricas, actividades experimentales y vivenciales, actividades autónomas para el alumnado y hasta actividades recreativas y de descanso para los niños.
- En los espacios se utilizan metodologías innovadoras, desde el aprendizaje integral, el aprendizaje activo y autónomo, el juego libre y la interdisciplinariedad.
- Estos espacios se sitúan por todo el espacio escolar, desde el interior del colegio (pasillos), pasando por el exterior del colegio (patio), hasta llegar al entorno que hay fuera del recinto.
- Las actividades en los espacios se llevan a cabo dependiendo de la temporalidad propuesta por los profesores. Sin embargo, los espacios están ahí siempre y se utilizan siempre que los profesores o alumnos lo necesitan.

En cuarto, y último, lugar, en cuanto a las **perspectivas de futuro** que tiene el centro en mente, hay que destacar que quieren seguir con la línea de trabajo que llevaban hasta el momento de conseguir una escuela más sostenible e innovadora. Para ello todavía están tienen en desarrollo el proyecto de renaturalización de patio, el cual se encuentra en construcción. De forma que, cuando terminen, pasaran a desarrollar propuestas pedagógicas en esos espacios junto con los del interior del edificio y los de fuera del recinto escolar.

En definitiva, quieren seguir trabajando para que los alumnos vayan a la escuela con ganas de aprender y de vivenciar experiencias significativas para su vida. Gracias a todas las actividades experimentales y vivenciales que desarrollan en los espacios los alumnos son conscientes de los aprendizajes que están adquiriendo. De forma que estos aprendizajes son más duraderos y significativos para los niños, aprendiendo a aplicar a su vida cotidiana todos aquellos aspectos teóricos que aprenden.

Quieren que los alumnos tengan un mayor contacto con la naturaleza y el entorno que les rodea. Fomentan la educación en la naturaleza como aspecto clave si queremos que los alumnos sean respetuosos con el medio ambiente, cuidándolo y protegiéndolo. Defienden que, si queremos que los niños aprendan a cuidar y respetar a naturaleza, tenemos que conseguir que estén en contacto con ella, conociéndola, tratándola y cuidándola desde la cercanía.

Además, quieren que todo el colegio sea un espacio flexible de aprendizaje en dónde se pueda aprender en cualquier rincón. Es decir, que los alumnos aprendan, no sólo en las aulas sentados en las sillas, sino que cualquier espacio del colegio pueda proporcionar un aprendizaje al niño. En definitiva, que el colegio se convierta en un gran espacio donde los niños puedan aprender disfrutando del proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquiera de sus rincones.

Porque como afirmó Kellert y Ribes (Páramo, 2021), “la escuela habrá cambiado cuando los estudiantes entren a sus áreas de trabajo con el mismo entusiasmo que cuando suena la campana para anunciar el momento de recreo” (p. 214).

5.1. Futuras líneas de investigación y limitaciones del estudio

Por un lado, en la actual investigación solo nos hemos centrado en comprender lo que estaba ocurriendo en el centro a nivel de ejecución de proyectos. Atendiendo solo a la dirección del centro (directora) para comprender porque se estaba llevando a cabo esos cambios espaciales y que pretendían conseguir con ello,

Sin embargo, como futura línea de investigación hemos pautado que se podría profundizar en un nivel de concreción mayor. Es decir, profundizaríamos en el estudio actual y analizaríamos, mediante una observación directa en el campo de estudio, cómo se usan los espacios en el día a día del colegio, además de conocer las diferentes visiones que tienen el resto de los profesores, alumnos y familias sobre este uso de los espacios.

En esta línea de investigación podríamos abrir el campo de estudio, como ya hemos mencionado, y hacer entrevistas a un mayor número de personas que participan activamente en la comunidad educativa: profesores, familias, alumnos o ayuntamiento.

También se podría acudir al campo de estudio para, mediante una observación directa, comprobar y analizar como son las actividades en los diferentes espacios.

Para terminar, otras de las futuras líneas de investigación que hemos planteado es conocer la futura renaturalización del patio en acción. Es decir, comprobar como todos aquellos aspectos en los que hemos profundizado en la fase inicial y creación del proyecto, se llevan a cabo de forma real en la práctica diaria.

Por otro lado, hay que destacar que todo proceso de investigación cuenta con aspectos que inicialmente no contemplábamos y que ocurren durante el proceso.

Sin embargo, nuestra investigación es de carácter emergente por lo que la flexibilidad de este tipo de investigaciones ha permitido que durante el proceso se fuera adaptando el trabajo a cualquier inconveniente que fuera surgiendo. Por ejemplo, si en alguna entrevista no habíamos obtenido la información que queríamos, realizábamos otra para profundizar en ese aspecto.

Una de las limitaciones que hemos percibido durante el estudio ha sido el escaso manejo del programa informático Atlas. Ti., por parte de la investigadora.

Un mejor manejo y más profundo del programa hubiera permitido un mejor análisis de la información, de forma que el éste fuera más profundo y valioso.

Otra de las limitaciones que hemos encontrado ha sido no haber realizado observación externa durante todo este curso. De forma que habíamos podido observar y analizar en primera persona como se estaban desarrollando estos espacios tiempo después, pudiendo establecer de esta forma diferencias y comparaciones entre los espacios y su aprovechamiento.

Para finalizar, otra limitación importante ha sido no haber podido recoger las voces y opiniones de otros profesores o de los propios alumnos.

Referencias Bibliográficas

- Alejo Palomo, D. (2021). *La naturaleza como aula*. [Trabajo Final de Grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio de la Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/50573/TFG-L3083.pdf?sequence=1>
- Álvarez Álvarez, C. y San Fabian Maroto, J.L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1). <http://hdl.handle.net/10481/20644>
- Beames, S., Higgins, P. y Nicol, R. (2012). *Learning Outside the Classroom. Theory and Guidelines for Practice*. Routledge.
- Blog Pedrajas.net (2019). El comienzo del curso en el colegio “Virgen de Sacedón”. *Blog Pedrajas.net*. <https://blogpedrajasnet.blogspot.com/2019/09/el-comienzo-del-curso-en-el-colegio.html>
- Brull, A., Company, M. y García, N. (2020). Aprender del entorno. En Freire, H. (Ed.), *Patios vivos para renaturalizar la escuela*, 137-146. Octaedro.
- Carrero Planes, V., Soriano Miras, R.M. y Trinidad Requena, A. (2012). *Teoría Fundamentada. Grounded Theory. El desarrollo de teoría desde la generalización conceptual*. Cuadernos Metodológicos, 37.
- Cebreiro López, B. y Fernández Morante, M.C. (2004). *Estudio de casos*, en F. Salvador Mata, J. L. Rodríguez Diéguez y A. Bolívar Botia, *Diccionario enciclopédico de didáctica*. Málaga, Aljibe.
- CEIP Virgen de Sacedón (2020). Proyecto Educativo de Centro.
- Centro Superior de Formación del Profesorado (2022). *Proyecto de Innovación EFFA. Espacios Flexibles de Formación y Aprendizaje*. <https://espaciosdeaprendizajecyl.com/proyecto-de-innovacion-effa>
- Cruz Castaño, N. y Burbano, A. (2021). Arquitectura y educación. En Páramo, P. y Burbano, A. (Eds.), *El tercer maestro: la dimensión espacial del ambiente educativo y su influencia sobre el aprendizaje*, 17-44. Universidad Pedagógica Nacional. <http://doi.org/10.17227/op.2020.8681>

- Cueto Urbina, E. (2020). Investigación cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*, 1(3).
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa. El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado (2022). *PIE Espacios Flexibles de Formación y Aprendizaje*. Anexo Informativo. Junta de Castilla y León.
- Espín, J.V. (2002). El análisis de contenido: una técnica para explorar y sistematizar información. *Revista de Educación XXI*, 4, 95-105.
<http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/611>
- Ferrer Mena, E. (2020). *Estrategias de diseño para la renaturalización de los patios escolares*. Universitat Politècnica de València. <http://hdl.handle.net/10251/180228>
- Folgueiras Bertomeu, P. (2016). *La entrevista*. Técnica de recogida de información: La entrevista. Documento de trabajo. <http://hdl.handle.net/2445/99003>
- Freire, H. (2011). *Educar en verde. Ideas para acerca a niños y niñas a la naturaleza*. Graó.
- García, A.B. y Benítez, L. (2021). *Guía para la elaboración de planes de adaptación al cambio climático en escuelas*. Proyecto Escuelas Naturales por el Cambio. SEO/BirdLife Madrid. https://seo.org/wp-content/uploads/2021/08/Guia_Adaptacion_CC_Escuelas_SEO_BirdLife.pdf?utm_source=mailpoet&utm_medium=email&utm_campaign=plantilla-Info+proyecto+educacion
- Gómez, D., Carranza, Y. y Ramos, C. (2017). Revisión documental, una herramienta para el mejoramiento de las competencias de lectura y escritura en estudiantes universitarios. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (1), 46-56.
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2550-67222017000300046&script=sci_arttext

- Gómez, J., Latorre A., Sánchez, M. y Flecha, R. (2006). *Metodología Comunicativa Crítica*. El Roure.
- Gómez-Núñez, M.I.; Cano-Muñoz, M. A. y Torregrosa, M.S. (2020). *Manual para investigar en educación: guía para orientadores y docentes indagadores*. Narcea. Madrid.
- González Monteagudo, J. (2001). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones pedagógicas*, 15, 227-246. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12862/file_1.pdf
- Gris Maroto, M. (2012). *El huerto en la escuela*. Colección Naturaleza y Medio Ambiente. Caja Segovia.
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) (2020). *¿Qué es el Aula del Futuro?* Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://auladelfuturo.intef.es/que-es-el-aula-del-futuro/>
- Laorden Gutiérrez, C. y Pérez López, C. (2002). El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado. *Pulso: revista de educación*, 25, 133-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=243780>
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4, 167-179. <http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/610>
- Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz. *Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social*, 1, 88-97. <http://hdl.handle.net/10230/44605>
- Louv, R. (2012). *The nature principle: Human Restoration and the End of Nature-Deficit Disorder*. Algonquin Books
- Martínez Bonafé, J. (2020). El patio escolar también es currículum. En Freire, H. (Ed.), *Patios vivos para renaturalizar la escuela*, 15-24. Octaedro.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021). *Ayudas destinadas a promover agrupaciones de centros educativos*. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/catalogo/general/24/2414592/ficha/2414592-2021.html>

- Montenegro, M.A. (13 de enero de 2018). El espacio como tercer maestro. *Miguel Ángel Montenegro*. <http://www.miguelangelmontenegro.com/general/el-espacio-como-tercer-maestro/>
- Noriega Montufar, B. S., Rodríguez Rodríguez, R. E., López Estrada, I. A., Buchí Guaré, C. S., Felisa Girón Hernández, M. H. y Del Cid Flores, M. A. (2022). Importancia del Contexto Social para la Investigación. *Revista científica del sistema de estudios de postgrado de la Universidad de San Carlos de Guatemala*, 4(1), 77–84. <https://doi.org/10.36958/sep.v4i1.77>
- Olivos Jara, P., Triana Vera, S., Gómez Barreto, I.M. y Fornara, F. (2021). El diseño físico de los ambientes de aprendizaje. En Páramo, P. y Burbano, A. (Eds.), *El tercer maestro: la dimensión espacial del ambiente educativo y su influencia sobre el aprendizaje*, 45-72. Universidad Pedagógica Nacional. <http://doi.org/10.17227/op.2020.8681>
- Ortiz, G. (2015). *La entrevista cualitativa*. Técnicas de Investigación Cuantitativas y Cualitativas. Grado en Criminología. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/47795/1/Tema%206%20La%20Entrevista%20Cualitativa%20Grado%202014-15.pdf>
- Páramo, P. (2021). El futuro del tercer maestro. En Páramo, P. y Burbano, A. (Eds.), *El tercer maestro: la dimensión espacial del ambiente educativo y su influencia sobre el aprendizaje*, 209-218. Universidad Pedagógica Nacional. <http://doi.org/10.17227/op.2020.8681>
- Páramo, P. y Burbano, A. (2021). *El tercer maestro: la dimensión espacial del ambiente educativo y su influencia sobre el aprendizaje*. Universidad Pedagógica Nacional. <http://doi.org/10.17227/op.2020.8681>
- Parejo, J.L. (s.f.). *Criterios de rigor y éticos en investigación cualitativa en educación*. Métodos cualitativos de investigación en educación. Máster en Investigación e Innovación Educativa. Facultad de Educación de Segovia.
- Patrimonio Natural (2021). *Programa de renaturalización y adaptación al cambio climático de patios escolares*. <https://patrimonionatural.org/proyectos/react-eu-renaturalizacion-de-escuelas#>

- Pérez-Luco Arenas, R., Lagos Gutiérrez, L., Mardones Barrera, R. y Sáez Ardura, F. (2017). Taxonomía de diseños y muestreo en investigación cualitativa. Un intento de síntesis entre las aproximaciones teórica y emergente. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, 39. <http://hdl.handle.net/11441/68886>
- Pons Mesman, C. (s.f.). ¿Cómo debería ser el patio de la escuela? Ideas para repensarlo como espacio educativo. *Tierra en las manos*. <https://www.tierraenlasmanos.com/reformar-patio-escuela-en-espacio-educativo/>
- Pozo Bernal, M. (2021). *La disolución del aula. Mapa de espacios arquitectónicos para un territorio pedagógico*. Editorial Universidad de Sevilla.
- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação*, 31(1), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Riera Jaume, M.A., Ferrer Ribot, M. y Ribas Mas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *RELAdeI: Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 3(2), 19-39. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4726>
- Robertson, J. (2014). *Educar fuera del aula: trucos y recursos para ayudar a los docentes a enseñar al aire libre*. SM.
- Rodríguez Vite, H. (2012). Ambientes de aprendizaje. *Universidad Autónoma del estado de Hidalgo*. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/huejutla/article/download/1069/4776?inline=1>
- Romañá Blay, T. (2004). Arquitectura y educación: perspectivas y dimensiones. *Revista Española de Pedagogía*, 62(228), 199-220. <https://www.jstor.org/stable/23764531>
- Sabariégo, M., Vilà, R. y Sandín, M.P. (2014). El análisis cualitativo de datos con ATLAS.ti. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 7(2), 119-133. <http://hdl.handle.net/2445/55923>

- Sáez Padilla, J., Tornero Quiñones, I. y Sierra Robles, Á. (2017). Ocho razones para fomentar el aula naturaleza desde la educación física. *Cuadernos de pedagogía*, 479, 48-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6023457>
- Sánchez Guzmán, L.A. y Galvis Martínez, L.P. (2016). *Fuera del aula: ambientes divertidos para un aprendizaje significativo*. Tesis Doctoral. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/4777/1/TLPI_SanchezGuzmanLiliaAstrid_2015.pdf
- Sánchez, M. J., Fernández, M. y Díaz, J. C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista científica UISRAEL*, 8(1), 107-121. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>
- Santos Rivera, Y. (2010). ¿Cómo se pueden aplicar los distintos paradigmas de la investigación científica a la cultura física y el deporte? *Revista electrónica: Ciencia e innovación tecnológica en el deporte*, 11. <file:///C:/Users/silvi/Downloads/Dialnet-ComoSePuedenAplicarLosDistintosParadigmasDeLaInves-6174061.pdf>
- Seid, G. (2016). *Procedimientos para el análisis cualitativo de entrevistas. Una propuesta didáctica*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8585/ev.8585.pdf
- SEO BIRDLIFE (2017). *Apadrinamiento de espacios naturales*. <https://proyectolibera.org/participacion-littering/apadrinamiento-espacios-naturales>
- Serra García, A. (2020). Cómo afecta el tipo de patio al juego y a las relaciones entre iguales. En Freire, H. (Ed.), *Patios vivos para renaturalizar la escuela*, 25-36. Octaedro.
- Sevillano Municio, M. (2019). *Educación en la naturaleza, un privilegio para todo*. [Trabajo Final de Grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio de la Universidad de Valladolid <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/36629>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.
- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Morata.

- Tejada Mora, J. y Sáez Padilla, J. (2009). Educación física y educación ambiental. Posibilidades educativas de las actividades en el medio natural. Perspectivas de futuro: la educación al aire libre y el aula naturaleza. *Wanceulen E.F. Digital*, 5, 124-137. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3224011>
- Tena Porta, I. (2018). Hacia un patio de recreo como espacio natural, de juego y aprendizaje. Reflexión sobre la necesidad de espacio desde la Educación Física. *Fórum Aragón*, 25, 36-43. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8015122>
- Valencia López, V. E. (s.f.). *Revisión documental en el proceso de investigación*. Universidad Tecnológica de Pereira. <https://univirtual.utp.edu.co/pandora/recursos/1000/1771/1771.pdf>
- Varela Ruiz, M. y Vives Varela, T. (2016). Autenticidad y calidad en la investigación educativa cualitativa: multivocalidad. *Investigación en educación médica*, 5(19), 191-198. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.04.006>
- Vicente-Mariño, M. y Monclús, B. (s.f.). *Herramientas informáticas para el análisis cualitativo de la imagen audiovisual*. Nuevos recursos para la investigación en comunicación.
- Villa Vargas, S.B. (2020). El ambiente natural en la escuela. En Páramo, P. y Burbano, A. (Eds.), *El tercer maestro: la dimensión espacial del ambiente educativo y su influencia sobre el aprendizaje*, 109-124. Universidad Pedagógica Nacional. <http://doi.org/10.17227/op.2020.8681>
- Vives Varela, T. y Hamui Sutton, L. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *Investigación en educación médica*, 10(40), 97-104. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.40.21367>

Anexos

Estos anexos que se muestran a continuación están disponibles para la evaluación del TFM, pero no quedarán accesibles públicamente, debido al anonimato de los proyectos de centro y según lo acordado en el consentimiento informado.

Los únicos anexos que quedarán accesibles públicamente son: anexo 10 (Memoria Prácticum investigadora), anexo 11 (diario prácticas - investigadora), anexo 12 (Informe de códigos), anexo 16 (consentimiento informado directora) y anexo 17 (consentimiento informado coordinador).

Anexo 1

PIE Espacios Flexibles de Formación y Aprendizaje

https://drive.google.com/file/d/1515_9diRuB3ieIrl_QGP1bZ41-YEI4nC/view?usp=sharing

Anexo 2

Anexo informativo PIE EFFA 2021

https://drive.google.com/file/d/1IZUbgxtA733sBvah_I8Z6LGTdRhJliGr/view?usp=sharing

Anexo 3

Hoja de ruta del CEIP Virgen de Sacedón

<https://drive.google.com/file/d/1TtTZZWGllr2odhrBEuPRMB8sI5rxIFY-/view?usp=sharing>

Anexo 4

Proyecto EFFA CEIP Virgen de Sacedón

<https://drive.google.com/file/d/18L66s5TjyXjzNdx1mk0qT5gdXGiqS4Pu/view?usp=sharing>

Anexo 5

Proyecto huerto escolar

https://drive.google.com/file/d/1U9iOIjcczp6kc_NpcACnH_wfiPFMWY4M/view?usp=sharing

Anexo 6

Convocatoria Agrupaciones Escolares

<https://drive.google.com/file/d/1kZksBg5wOOx8a1b7FcqL34Rpn-BpbAa3/view?usp=sharing>

Anexo 7

Proyecto común Agrupaciones Escolares

<https://drive.google.com/file/d/1SVgxP4lznh389nQiBIN55m8-gyEbSxqj/view?usp=sharing>

Anexo 8

Proyecto específico Agrupaciones Escolares

<https://drive.google.com/file/d/1TiU5DXEUeuJhgk6NBWUL93k5npJNNzA/view?usp=sharing>

Anexo 9

Candidatura para el programa adaptación climática a través de la renaturalización de los patios de centros educativos públicos de castilla y león financiada por react-ue

<https://drive.google.com/file/d/12GL30dO6gKAVc2vNNFDYeEN2YxQxy-5T/view?usp=sharing>

Anexo 10

Memoria Prácticum II

https://drive.google.com/file/d/1-RhZz1VKMXTDnCpnmUvAK_AGJ31MclYN/view?usp=sharing

Anexo 11

Diario de prácticas

https://drive.google.com/file/d/11uQ8wCbeP_IbOidnTdhTQ56D86Xx7_3Y/view?usp=sharing

Anexo 12

Este anexo hemos decidido tenerlo disponible en la nube debido a su gran extensión de páginas (156), accesible a través del siguiente enlace.

Informe de códigos

https://drive.google.com/file/d/1zE_YhaCMiA25MQnRURHLVZzf78R7BQFv/view?usp=sharing

Anexo 13

Reunión con Arantxa 22-12

<https://drive.google.com/file/d/1sFWkGRrswl2Wc8-12LlzO7ZhzRwz0e4L/view?usp=sharing>

Anexo 14

Reunión con Arantxa 10-3

https://drive.google.com/file/d/1gqAAGRGSJAQsx_wM8Tc7tf5XfNHMdduU/view?usp=sharing


Anexo 15


Reunión Kike 17-5

<https://drive.google.com/file/d/1gEJwzgfbk5VIDS5cSSYiWmC9tQEpu4n-/view?usp=sharing>

Anexo 16

Consentimiento informado directora (Arantxa)


Universidad de Valladolid



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Para el uso de la información

Dña. Silvia Morejón Sanz, como estudiante del Máster en Investigación e Innovación Educativa en el Campus María Zambrano (Segovia) de la Universidad de Valladolid, solicita a la directora del CEIP Virgen de Sacedón el consentimiento para el tratamiento de la información recogida en el siguiente Trabajo Fin de Máster (TFM):

"Aprovechamiento de los diferentes espacios como lugares de aprendizaje: un estudio de caso en el CEIP Virgen de Sacedón"

Dña. Aránzazu Delgado Paredes como directora del CEIP Virgen de Sacedón en Pedrajas de San Esteban (Valladolid) autorizo el uso de la siguiente información:

SI Autorizo el uso de mi nombre y el nombre del centro en el Trabajo Fin de Máster

SI Autorizo el uso de los documentos facilitados por el centro con fines académicos


NO Autorizo la publicación de los documentos del centro


SI Autorizo el uso de las entrevistas para fines académicos del TFM

En Pedrajas de San Esteban a 17 de Mayo de 2023.

Fdo.: Silvia Morejón Sanz


Fdo.: Aránzazu Delgado



Autora del Trabajo Fin de Máster


Directora del centro

Anexo 17

Consentimiento informado coordinador espacios flexibles (Kike)


Universidad de Valladolid



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Para el uso de la información



Dña. Silvia Morejón Sanz, como estudiante del Máster en Investigación e Innovación Educativa en el Campus María Zambrano (Segovia) de la Universidad de Valladolid, **solicita** al coordinador de los espacios flexibles del CEIP Virgen de Sacedón el consentimiento para el tratamiento de la información recogida en el siguiente Trabajo Fin de Máster (TFM): *"Aprovechamiento de los diferentes espacios como lugares de aprendizaje: un estudio de caso en el CEIP Virgen de Sacedón"*

D. ENRIQUE GARCÍA TRECEÑO como coordinador de los espacios flexibles del CEIP Virgen de Sacedón en Pedrajas de San Esteban (Valladolid) **autorizo** el uso de la siguiente información:

SI Autorizo el uso de mi nombre en el Trabajo Fin de Máster

SI Autorizo el uso de la entrevista para fines académicos del TFM

En Pedrajas de San Esteban a 17 de Mayo de 2023

Fdo.: Silvia Morejón Sanz	Fdo.: ENRIQUE GARCÍA TRECEÑO
	
Autora del Trabajo Fin de Máster	Coordinador de los espacios flexibles