



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Departamento de Didáctica de la Expresión Musical,

Plástica y Corporal

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

**PATIOS RENATURALIZADOS: ESTUDIO DE UN
CASO.**

Presentado por Noelia Gutiérrez Casado.

Tutelado por Azucena Hernández Martín.

Curso: 2024 - 2025

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado nace del interés por conocer e investigar el papel que desempeñan los patios renaturalizados en la escuela actual. Para ello, se ha realizado un estudio de caso en el CEIP Virgen de Sacedón, con el fin de conocer cómo los diferentes agentes que conforman un centro escolar perciben, valoran y utilizan este espacio con fines educativos, integrándolo en sus metodologías, programaciones de aula y atendiendo a las necesidades del alumnado.

Este trabajo analiza la evolución histórica de los patios escolares, la normativa que los regula y los elementos clave que influyen en la correcta renaturalización de estos espacios. También se abordan los principales retos y beneficios que conlleva este proceso. En este sentido, un patio renaturalizado representa mucho más que una transformación física del espacio. Es necesario repensar nuestra forma de educar como docentes, saliendo del aula para conectar con la naturaleza y el entorno que nos rodea.

Palabras clave: Patio escolar, Patio renaturalizado, Aprendizaje, Estudio de caso, Metodología, Participación educativa.

ABSTRACT

This Final Degree Project comes from an interest in learning and exploring about the role of the renaturalized school playgrounds in current schools. For this purpose, a case study has been carried out in CEIP Virgen de Sacedón, to understand how the different people involved in the school see, value, and use this space for teaching, integrating them into their methodologies, classroom programs, and addressing students' needs.

This project analyses the historical evolution of school playgrounds, the regulations that govern them, and the key elements that influence in the successful renaturalization of these spaces. It also talks about the main challenges and benefits of this process. In this sense, a renaturalized playground represents much more than a physical transformation of the space. It also means we, as teachers, need to rethink how we teach: going out of the classroom to connect with nature and the world around us.

Keywords: Schoolyard, Renaturalized schoolyard, Learning, Case study, Methodology, Educational participation.

Índice

1. Introducción.....	5
2. Objetivos.....	6
3. Justificación.....	7
4. Marco Teórico.	11
4.1. El Patio Escolar.....	11
4.1.1. Concepto de Patio.	11
4.1.2 Historia de los Patios Escolares y Recreos.	13
4.2. El Patio y Recreo Escolar En La Actualidad.	15
4.3. Patios Renaturalizados.....	18
4.3.1 Beneficios de la Renaturalización de Patios.....	20
4.3.2. Elementos, Zonas y Materiales Fundamentales con los que Tiene que Contar un Patio Naturalizado.	22
4.3.2.1 Elementos Naturales/Vegetación.	22
4.3.2.2 Zonificación de Espacios.....	23
4.3.2.3 Teoría de las Piezas Sueltas.	26
5. Metodología.....	28
5.1 Enfoque y Objetivos del Estudio.....	28
5.2 Contexto Observado.	29
5.3 Fases del Estudio.	30
5.3.1 Primera Fase: Observación Pasiva o Exploratoria.	30
5.3.2 Segunda Fase: Diseño de la Investigación y de los Instrumentos de Recogida de Datos.	31
5.3.3 Tercera Fase: Implementación de la Metodología a Seguir y Recogida de Datos Mediante Entrevistas y Cuestionarios.	33
6. Análisis y Resultados.	34
6.1 Del Patio Escolar al Aula Abierta: Objetivos Institucionales y Respuestas del Profesorado.....	34
6.2 El Patio Como Aula Viva: Percepciones, Uso y Beneficios para el Aprendizaje.	36
6.3 Barreras y Desafíos en la Consolidación del Patio como Recurso Educativo.....	41
6.4 Mejorar el Patio y Transformar la Escuela: Propuestas de la Comunidad Educativa.	43
7. Conclusiones.....	46

8. Referencias Bibliográficas	49
9. Anexos	57
9.1 Estructura del Patio de Primaria CEIP Virgen de Sacedón.	57
9.1.1 Patio Exterior.....	57
9.1.2 Patio Interior.....	61
9.2 Observaciones Previas y Necesidades Detectadas.	63
9.3 Contexto de los Proyectos en los que se Enmarca el Estudio.	65
9.3.1 Proyecto NaturalizaODS y Creación de Espacios "Espacios para Reconectar"	65
9.3.2 Proyecto Huerto Escolar "Cultivando Salud".....	67
9.4 Estructura de las Entrevistas y Cuestionario. Categorías para su Posterior Análisis.....	68
9.5 Cuestionario y Respuestas del Alumnado.	73

1. Introducción.

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como finalidad analizar cuál es el papel del patio renaturalizado en la escuela actual. Transformar este entorno para que funcione como un patio renaturalizado no solo implica cambiar su aspecto físico, sino que es fundamental otorgarle un sentido educativo y, para ello, es preciso reflexionar sobre cómo se utiliza este espacio y cuál es el grado de implicación del profesorado.

A partir de esta idea, en este TFG se analizará cómo ha sido el proceso de transformación del patio del CEIP Virgen de Sacedón, en Pedrajas de San Esteban, que actualmente se encuentra en la tercera fase del proceso de renaturalización del patio de Educación Primaria. Por ello, mediante el estudio de caso, se analizará y evaluará la percepción del alumnado y del equipo docente sobre este proceso de cambio. El objetivo es entender cómo ha influido esta transformación en la metodología docente y en la experiencia del alumnado.

Para ello, el trabajo se divide en varios bloques. En primer lugar, se definen los objetivos del trabajo, seguidos de una justificación, donde se fundamenta el tema.

Después, se desarrolla el marco teórico, que es la base teórica del trabajo y del posterior estudio de caso. En este apartado se incluye una revisión bibliográfica sobre la evolución de los patios escolares, la normativa vigente, los problemas y los beneficios asociados a los procesos de renaturalización de patios.

Posteriormente, se dedica un apartado a la metodología utilizada en el estudio de caso. Aquí se detalla el enfoque y los objetivos del estudio, el contexto observado y las distintas fases que se han seguido en el proceso. Seguidamente se realiza un análisis de los resultados obtenidos, con el fin de identificar la percepción y la implicación real de los participantes en el estudio.

Finalmente, en las conclusiones, se valora si se han cumplido los objetivos propuestos. El trabajo se cierra con un apartado de referencias bibliográficas y los anexos, que recogen información complementaria necesaria para la realización del trabajo.

2. Objetivos.

- Investigar, a través de la revisión bibliográfica, en qué consiste el proceso de transformación de patios tradicionales en patios renaturalizados y sus beneficios para el ámbito educativo, con especial atención a su contribución al desarrollo pedagógico y a la sensibilización del profesorado sobre su impacto.
- Analizar la percepción del alumnado, profesorado y equipo directivo sobre el patio del CEIP Virgen de Sacedón como entorno educativo, prestando especial atención al proceso de renaturalización y su influencia en la dinámica del centro y en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Reflexionar sobre las fortalezas y aspectos a mejorar en el uso del patio escolar como aula al aire libre, valorando cómo influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje y si se ha incorporado como recurso pedagógico en la programación docente del CEIP Virgen de Sacedón.

3. Justificación.

La elección de este tema responde a un interés personal que surgió hace aproximadamente tres años, cuando cursaba la asignatura de “Organización y planificación escolar”. Uno de los temas tratados era el patio escolar y, en una de las actividades, se nos ofreció la oportunidad de analizar diversos patios escolares de la provincia de Valladolid desde una mirada crítica y reflexiva. Fue entonces cuando, más allá de la actividad que nos habían propuesto, comencé a interesarme por la arquitectura de los patios y a leer algunos documentos científicos que trataban este tema.

Una de las primeras frases que leí es la siguiente: “Me gustaría una escuela sin recreo, porque si en las escuelas se aprendiera jugando, no haría falta que los niños se desahogaran” (Francesco Tonucci).

Mientras recorría esos patios rellenando los informes, me di cuenta de las sensaciones que me provocaba cada uno de esos espacios. Muchos de los patios que visité estaban llenos de hormigón y tenían grandes pistas de fútbol o de baloncesto, que me hacían recordar el patio de mi colegio. Eran lugares fríos y poco acogedores. Sin embargo, también encontré algún patio diferente que, escondido entre setos, transmitía una sensación de calma y tranquilidad. Este contraste me llevó a preguntarme sobre el impacto que los diferentes patios pueden tener en el día a día de los alumnos, en su forma de apropiarse y de sentir la escuela.

Algo que define muy bien el párrafo anterior es una cita de Lorenzo (2021), quien, en su artículo *El patio como espacio restaurador*, define estos lugares de la siguiente manera:

“Los patios son canciones. Los patios son juegos en corrillo. Los patios son juego y conversación. En los patios también hay filas y orden, pero prevalece el barullo y su carácter lúdico. Porque el patio es un lugar favorito en el contexto escolar. Si la escuela, es un lugar que habitamos, (...) en el patio habitan experiencias y recuerdos que generalmente están asociados a lugares favoritos” (p. 31).

Pese a ello, muchas de las definiciones que encontraba sobre los patios, los concebían únicamente como lugares de juego, de disfrute, de esparcimiento o descanso para los niños y niñas. Sin embargo, mi visión de los patios iba más allá de espacios dedicados al tiempo de recreo, pues los considero lugares con un enorme potencial

educativo. Por ello, decidí centrar este trabajo e investigar este ambiente además de como lugar de juego, como un espacio abierto al entorno, donde se puedan trabajar los mismos contenidos que en el interior, pero mediante metodologías activas, vivenciales y significativas para los alumnos.

Así surge la justificación personal que da sentido a este Trabajo de Fin de Grado. Una investigación que combina teoría y práctica con la intención de confirmar o quizá cuestionar, todas esas ideas que hasta ahora había asumido sobre el valor educativo de los patios.

Durante estos últimos años, han aparecido nuevas corrientes que promueven el uso de los patios como espacios educativos a través de su transformación física. Pero la renaturalización de los patios no solo consiste en incorporar elementos naturales, sino en reconocer que este espacio, con estos nuevos elementos, influye activamente en el desarrollo integral del niño.

Esta idea la respaldan, desde un enfoque teórico autores como Cols (2007), quien considera el patio como:

“La carta de presentación de una escuela. Los espacios y los recursos que se ofrecen son un espejo donde se reflejan la filosofía, los valores, las concepciones sobre el enseñar y el aprender del centro.” (...) “Los espacios exteriores de la escuela son recursos educativos en potencia. Pues, entre otras cosas son lugares privilegiados de contacto entre el centro educativo y el territorio, lo social y lo natural” (p.1).

Varios estudios respaldan también su potencial educativo. Por ejemplo, Jiménez et al. (2023), en su investigación *School Greenness and Student-Level Academic Performance: Evidence From the Global South*, analizaron el rendimiento de 281695 estudiantes de primaria en 1498 escuelas. Los resultados mostraron una relación entre la renaturalización de los patios escolares y un mayor rendimiento en matemáticas y lectura. Pese a ello, esta autora indica que, aunque en todos los casos han demostrado mejorar el rendimiento académico, su efecto es menos evidente en escuelas de contextos más privilegiados.

Asimismo, el estudio de Luis et al. (2020), demostró que los niños que acudían a escuelas donde los patios tenían mayor presencia de naturaleza, mostraban niveles de estrés más bajos y una mejor capacidad de concentración en comparación con aquellos que contaban con espacios de cemento.

No obstante, resulta evidente que llevar todas estas ideas teóricas a la práctica en el contexto real de los centros educativos implica una gran complejidad. Pues, aunque con los recursos necesarios se puede transformar físicamente el patio, añadiendo vegetación, zonas diferenciadas, elementos naturales o materiales no estructurados, el verdadero reto está en la apropiación pedagógica de dicho espacio. Es decir, en la capacidad del profesorado para integrarlo de forma real y efectiva en su práctica docente, haciendo que se convierta en un recurso útil para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos.

Varias investigaciones han demostrado que, aunque los patios escolares naturalizados tienen un gran potencial educativo, su correcta implementación resulta complicada. Danks et al. (2020), en su estudio *Green schoolyards as outdoor learning environments: Barriers and solutions as experienced by primary school teachers*, realizaron un seguimiento durante dos años a 75 docentes y concluyeron que factores como el poco reconocimiento oficial del aprendizaje al aire libre, la falta de confianza de los maestros en sus capacidades y las exigencias del currículo, limitan el uso del patio como un espacio educativo.

De forma similar, González Melero et al. (2023), a través de un estudio a nivel nacional, señalan que muchos docentes no cuentan con formación específica ni tienen los recursos necesarios para integrar sistemáticamente los espacios naturales en su planificación.

Sin embargo, también existen estudios que destacan los beneficios de estas prácticas en el propio profesorado. Un ejemplo, es una encuesta realizada por Smith et al. (2023) que concluyó que un uso más frecuente de metodologías al aire libre por parte del profesorado estaba asociado con una mayor confianza en sus capacidades y con menores niveles de agotamiento laboral. En esta misma línea, también se ha demostrado que trabajar en entornos naturales mejora el estado de ánimo y la satisfacción profesional del profesorado, lo que influye positivamente en la calidad del proceso educativo (Kuo et al., 2019; Freire, 2011, citado en Navarro et al., 2020).

Por último, Rodríguez Pérez et al. (2002), en un estudio de caso con estudiantes de magisterio, concluyeron que “usar el huerto escolar como espacio educativo mejoró significativamente la percepción de autoeficacia docente y el compromiso con metodologías basadas en la experiencia” (p.1).

En definitiva, este Trabajo de Fin de Grado nace de una experiencia personal que se convirtió en una inquietud profesional. Todas las observaciones y vivencias desde ese momento hasta hoy me han llevado a replantear el papel de los patios escolares en la educación pues, mirándolos desde una nueva perspectiva, se convierten en grandes escenarios de aprendizaje. Sin embargo, también es necesario reconocer que la falta de formación y los miedos de los docentes son barreras importantes que impiden este uso educativo. Aun así, creo que aprender puede empezar con algo tan sencillo como vivir y sentir el momento, salir al patio, mirar con curiosidad lo que nos ofrece y dejar que la imaginación haga el resto.

4. Marco Teórico.

4.1. El Patio Escolar.

4.1.1. *Concepto de Patio.*

El concepto de "patio escolar" no tiene una única definición, ya que está claramente relacionado con el término "recreo". La palabra *recreo* se refiere al tiempo que tienen los alumnos para descansar y socializar. En cambio, el *patio* representa el espacio físico en el que transcurre dicho tiempo. A pesar de que ambos términos se complementan a continuación, se expondrán las razones por las cuales el patio escolar tiene un papel fundamental en el desarrollo integral del alumnado más allá de ser solo un lugar de recreo.

Para iniciar el análisis del concepto "patio", se estudiarán las aportaciones de varios autores, clasificándolas en **cuatro dimensiones** que ayuden a entender el rol que desempeña el patio dentro del entorno escolar: la dimensión relacional, funcional, física y temporal (Iglesias Forneiro, 2008).

En cuanto a la **dimensión relacional**, Pérez et al. (2007) mencionan que el patio es el lugar "para el esparcimiento, la libertad y la diversión, un lugar donde mostrar su personalidad y sus preferencias sin restricciones" (p.15). Esta idea se refuerza al comprender que el patio es "el lugar donde los niños, de manera autónoma, aprenden a organizarse, a tomar decisiones, a superar conflictos, a conocer a los demás y a aceptar las normas" (Beneyto et al., 2016, p.1).

Pérez et al. (2007) también mencionan la **dimensión funcional** del patio al señalar que es "el único lugar donde, a través del juego, se observa la personalidad del estudiante" (p.29). Esta idea se complementa al entender que el patio es "el único espacio del centro que, inequívocamente, es propiedad de los estudiantes" (Doménech et al., 1997, p.22).

Desde una **perspectiva temporal**, el patio constituye "el tiempo de convivencia más importante que tienen los alumnos a lo largo del día" (Beneyto et al., 2016, p.1). Además, es importante tener en cuenta que los niños y niñas tienen derecho a descansar y disfrutar de un lugar de esparcimiento adecuado. Todo ello implica reconocer la necesidad de incluir estos momentos en la rutina escolar como parte del proceso educativo (Pavía, 2005, p.95).

Asimismo, Pavía (2005) incorpora en su definición la **dimensión física** del patio, describiéndolo como “un soporte material de una situación cotidiana”. Según este autor, “estos espacios conforman escenarios tan variados como variados son los atributos materiales que los configuran” (p. 45). En este sentido,

“su diseño, disposición, interés, limpieza, seguridad o su capacidad para exaltar o relajar, impactan en la experiencia del alumnado, porque todas las formas de recreación al aire libre dependen de la interacción entre individuos (o grupos) y el medio ambiente” (Williams, 1995, citado en Pavía, 2005, p. 45).

Además, Doménech et al. (1997) destacan la importancia de que estos espacios “cuenten con suficientes elementos que permitan al alumnado realizar diferentes actividades recreativas y lúdicas” (p. 22). Para lograr todo esto, se debe exigir un conocimiento y una planificación consciente por parte del profesorado, con el fin de garantizar experiencias significativas y adecuadas que respondan a las necesidades del alumnado.

Al analizar estas ideas sobre el patio escolar, se observa que todos los autores coinciden en que el patio es un espacio donde, durante ciertos momentos del día, los alumnos se relacionan libremente con sus compañeros y con el entorno. Ahora bien, aunque todos están de acuerdo en su importancia educativa, cada autor resalta un aspecto diferente. Algunos destacan, sobre todo, su dimensión funcional y relacional, viéndolo como un espacio para el aprendizaje y la socialización (Pérez et al, 2007; Beneyto et al., 2016). Otros, en cambio, se centran más en su dimensión física, destacando que el patio es un lugar de juego que debe estar adaptado a las necesidades del alumnado (Doménech et al., 1997; Pavía, 2005).

A partir de las aportaciones anteriores, se puede concluir que el patio es un espacio donde se produce una gran variedad de aprendizajes e interacciones entre los alumnos. En este sentido, el patio es mucho más que un espacio físico, un lugar para el recreo o para el descanso. Por ello, autores como Blández (2002) sugieren que el término "espacio" podría ser sustituido por "ambiente de aprendizaje", ya que el patio escolar tiene un papel muy claro dentro de la enseñanza, capaz de fomentar la participación del alumnado.

Esta idea es compartida por Abad (s.f.), quien, en una ponencia sobre la escuela como ámbito estético en la pedagogía reggiana, señala que los ambientes escolares deben diseñarse con el fin de invitar a los niños a experimentar, a interactuar con sus iguales, a

crear y a aprender de forma autónoma. Desde este punto de vista, si nos paramos a pensar, el patio escolar es un lugar que reúne todas estas características, pues es un ambiente en el que los niños juegan, exploran, se relacionan y descubren nuevas habilidades.

En conclusión, el patio escolar debe ser visto como un aula más del centro. Un aula diferente, sin muros y abierta al entorno, donde vivir un sinfín de experiencias aprovechando todo su potencial educativo. Por ello, como maestros, tenemos que aprender a utilizar este espacio y diseñar actividades que se incluyan en el proyecto pedagógico de cualquier centro educativo.

4.1.2 Historia de los Patios Escolares y Recreos.

Los patios escolares, tal y como los conocemos en la actualidad (espacios de juego, descanso y aprendizaje), no existieron hasta más o menos finales del siglo XIX, mucho después de que la educación infantil y primaria fuese considerada importante en nuestro país. Hasta entonces, la escuela era un espacio estrictamente académico, en el que el tiempo de descanso no tenía ningún reconocimiento, y mucho menos existía un espacio diseñado para ese fin.

Por eso, resulta fundamental revisar cómo han evolucionado los patios escolares en España, por qué surgen y los propósitos que los justificaron. El punto de partida es el *Plan y Reglamento de Escuelas de Primeras Letras del Reino* de 1825, que fue el primer documento que regulaba el horario escolar. Este reglamento solo contemplaba el tiempo dedicado al estudio, sin mención alguna al descanso del alumnado. Esto fue algo que se repitió en las escuelas desde el siglo XVI hasta el siglo XIX (Escolano, 1993, pp.131-133).

Desde ese momento, pedagogos como Stanley Hall y Spencer comenzaron a investigar los efectos negativos de este modelo educativo, lo que derivó en estudios posteriores de Binet y Henri, quienes subrayaron la necesidad de integrar tiempos de descanso en la jornada escolar. Rousseau, por su parte, estableció mecanismos para determinar la duración de las lecciones, los períodos de descanso y los espacios donde debían llevarse a cabo. En España, estas ideas fueron difundidas a través del *Boletín Institucional de Libre Enseñanza*, donde se denunció la escasez de tiempos para el recreo y el impacto negativo del sedentarismo en los niños. (Escolano, 1993, pp.150-153).

Aun así, Álvarez (1995), citado en Chaparro et al., (2015) señala que en un principio estos descansos “no nacieron para cumplir una función pedagógica en la escuela, sino que fueron el resultado de emular las soluciones a las necesidades de los sistemas de producción fabril” (p.11). Además, el patio se entendía como un lugar de vigilancia y control, en el que se regulaban las conductas infantiles según ideas de la época. En este sentido, Escolano (1993) afirma que “las estructuras temporales y espaciales de la escuela han funcionado como un microsistema de control, poder e influencia” (p.128).

No fue hasta tiempo después cuando el juego comenzó a considerarse una parte esencial de la infancia. Esto llevó a que se empezaran a incorporar árboles, pistas de juego y aparatos de ejercicio en las zonas exteriores cercanas a las escuelas (Dussel, 2019, p.30). En este contexto, Edward Robson (1874), citado en Dussel, (2019) realizó un estudio sobre los patios escolares europeos y propuso una serie de recomendaciones: debían tener una parte cubierta para días fríos y una zona al aire libre para que los niños disfrutaran del sol y respirasen aire fresco. Ambas partes debían tener juegos variados como barras paralelas, hamacas, planos inclinados y dobles, etc. (pp. 37-38).

Con todas estas ideas provenientes de Europa, en España, el primero en denunciar el estado de los colegios fue Giner de los Ríos (1883), quien afirmó lo siguiente: “Antes creo preferible en absoluto no jugar, a hacerlo en habitaciones cerradas que no ofrecen aire puro, ni permiten el libre y alegre movimiento requerido por los juegos” (Payá, 2007, p. 537). A pesar de estas críticas, los patios continuaron construyéndose, respondiendo a las ideas más tradicionales establecidas por Pasquale Carbonara, quien priorizaba un “predominio de lo rectilíneo sobre lo redondo o curvilíneo, así como de los rectángulos y cuadrados sobre los círculos, espirales o elipses” (Aboy, 2009, p. 58).

En 1970 se produjo un cambio bastante importante, cuando se empezaron a incluir espacios y elementos de juego en los colegios destinados principalmente a la práctica de deportes populares como fútbol, baloncesto y, en menor medida, voleibol (Aboy, 2009, p.61). Sin embargo, aunque esto fue un avance, poco han cambiado los patios desde entonces y han pasado más de 50 años. Hoy en día, muchas zonas exteriores siguen cubiertas de hormigón, lo cual podría deberse, en parte, al coste que implicaría su retirada. Esta realidad evidencia un alejamiento de las recomendaciones que en su momento formuló Giner de los Ríos sobre las características con las que debían contar los patios escolares.

Pese a que se ha avanzado en la idea de que el patio tiene una función pedagógica, las reformas emprendidas han limitado su utilidad a la práctica de los “deportes de moda”. En pocas ocasiones se ha llegado a contemplar su potencial como espacio de aprendizaje o socialización al aire libre.

Todo ello lleva a realizar una reflexión sobre la responsabilidad que tenemos, tanto los maestros como las instituciones, de dar al patio el lugar que se merece, no solo como un lugar de descanso, sino también como un espacio para aprender, crecer y disfrutar. Como docentes, es nuestra responsabilidad garantizar espacios seguros y libres de peligros para los niños, buscando propuestas que les permitan disfrutar y aprender en este espacio de manera más enriquecedora (Chaves, 2013, p.84).

4.2. El Patio y Recreo Escolar en la Actualidad.

Aunque en la mayoría de las escuelas los patios todavía conservan diseños de décadas pasadas, sería interesante conocer si, a nivel legislativo, ha habido cambios recientes que mejoren los tiempos y espacios en el exterior. Por ello, en este apartado se examinará la normativa actual en España y a partir de ella, se abordarán las posibles contradicciones entre lo que plantea la ley y lo que ocurre en el contexto educativo actual y real.

El Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria detalla, en su artículo 3, que un patio de recreo de educación primaria debe contar con una superficie de al menos 900 metros cuadrados que podrá ser utilizada también como polideportivo. Por su parte, el artículo 6 obliga a los centros a contar con un patio de juegos exclusivo para educación infantil que contenga “una superficie adecuada según el número de alumnos y que no sea inferior a 150 metros cuadrados para cada seis unidades o fracción”.

A nivel autonómico, el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León, introduce en el apartado de orientaciones metodológicas un enfoque alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Esta sección hace referencia a la idea de “favorecer la creación de zonas lúdico-activas que incorporen elementos del entorno y materiales sostenibles, tales como huertos escolares, patios activos y rincones de

experimentación” (p. 48264). Sin embargo, es importante destacar que no es obligatorio poner en marcha estas medidas, sino que se presentan solo como una recomendación.

En lo relativo al tiempo de recreo, la normativa vigente establece su carácter obligatorio. Según la Orden de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de educación infantil y de los colegios de educación primaria, en su artículo 56, se determina que el recreo debe tener una duración de treinta minutos. Además, se sugiere que los recreos de infantil y primaria no coincidan (art. 63). En cuanto al papel del profesorado, se detalla que debe responsabilizarse de la vigilancia, con una ratio de un maestro por cada treinta alumnos en infantil (arts. 70 y 79).

Teniendo en cuenta lo anterior, surgen varias cuestiones que invitan a reflexionar. En primer lugar, en la ley se reconoce la importancia de crear espacios de aprendizaje activos y lúdicos. Sin embargo, no es obligatorio, ni se ofrecen recursos o pautas claras para hacerlo. Esta falta de coherencia entre lo que se propone y lo que realmente pueden hacer los centros educativos con la dotación económica que se les ofrece hace que muchos patios escolares mantengan diseños tradicionales y poco adaptados a las diferentes metodologías activas. Todas estas cuestiones hacen que se esté desaprovechando el potencial de estos lugares.

En este sentido, existen distintas corrientes que sostienen que el espacio también educa. Loris Malaguzzi, por ejemplo, hablaba del espacio como el "tercer educador", situándolo al mismo nivel de importancia que al docente y al currículo. Sin embargo, la realidad es que muchos patios escolares no se ajustan a las necesidades reales ni del centro ni del alumnado. Entonces, si exigimos una formación de calidad en el profesorado, ¿por qué no aplicamos ese mismo nivel de exigencia a los espacios en los que ocurre el aprendizaje?

Otro aspecto llamativo es que desde 1994 no se ha revisado la duración del recreo, a pesar de que numerosos estudios muestran los beneficios de contar con tiempos de descanso más largos y flexibles. A esto se suma que, durante el tiempo que dura el recreo, los profesores son simples vigilantes, sin fomentar una observación activa ni una utilización educativa del espacio.

Son muchos autores y estudios los que coinciden en que los patios e instalaciones escolares se encuentran obsoletos. Por ejemplo, Benito et al. (2019) aseguran que estos espacios “ofrecen un único lugar asfaltado preparado para la práctica de deportes competitivos limitados” y que “la estructura y el diseño actual de los patios escolares no han ido de la mano de la evolución pedagógica” (p.5). De igual modo, advierten que los patios “simplificados y homogéneos, carentes de relieve, sombra y vegetación, donde el único espacio de juego provisto es el competitivo (...) tienen un efecto negativo sobre la salud, el desarrollo del alumnado y la labor docente, generando problemas de convivencia” (García et al., 2017, p. 9).

También se ha descrito el llamado “**efecto cava**” por Ritscher, citado en Freire (2018). Este concepto explica la aparición de conductas de agitación y desorientación en el alumnado como consecuencia de la falta de estímulos adecuados. Los niños, tras horas sentados en clase, liberan en el patio la energía acumulada, lo que se traduce en comportamientos ruidosos, desordenados y conflictivos. Estas conductas no se pueden atribuir al hecho de que “son niños”, sino que son la respuesta a un diseño inadecuado del tiempo y del espacio durante una jornada escolar (pp. 42-43).

A pesar de que son muchas las voces que muestran la necesidad de transformar los patios, el sistema educativo parece desinteresado tanto en reacondicionar estos lugares como en formar a los maestros para que sepan cuál es la forma adecuada de utilizarlos pedagógicamente. Por lo tanto, lugares que podrían fomentar el juego libre, la exploración, el aprendizaje y la socialización se convierten en espacios que generan en los niños momentos de estrés y conflicto.

El hecho de que los patios no estén adaptados limita en gran medida su potencial educativo y dificulta la implementación de metodologías innovadoras. En este sentido, si queremos una educación que se ajuste a las necesidades reales de los niños, no basta con cambiar los contenidos, los espacios o las metodologías. Es necesario repensar todo en conjunto, adaptando los patios, aprendiendo a utilizarlos y, sobre todo, cambiando la forma tradicional de verlos solo como un lugar de descanso entre clases.

4.3. Patios Renaturalizados.

En los últimos años, la educación se ha enfrentado a desafíos cada vez más complejos. Muchos docentes notan, cada vez con más frecuencia, problemas de atención, falta de motivación y escasez de estímulos desde edades más tempranas en las aulas. Ante esta situación, son cada vez más los maestros que han descubierto que el patio puede ser un buen recurso para mejorar algunos de estos aspectos.

Por ello, es necesario replantear el diseño tradicional de los patios escolares, para que “funcionen realmente como espacios inclusivos para el aprendizaje, el juego, el movimiento y la construcción de relaciones y experiencias de calidad basadas en la igualdad y el respeto por la diversidad” (Benito et al., 2019, p. 5).

Transformar estos espacios implica mirar más allá y descubrir su función pedagógica. Supone convertir los patios en lugares donde se eduque en valores, a través de relaciones basadas en el respeto y donde se fomente la autonomía en las actividades cotidianas. “Espacios que no solo favorezcan los movimientos llenos de vitalidad, sino también la curiosidad, la intimidad y la tranquilidad, así como el contacto y el aprendizaje a través de la naturaleza” (González et al., 2016, p. 68).

Este cambio no ocurre al azar, sino que debe partir de un diseño consciente y reflexivo en el que según Cols et al. (2019):

“Crear y estructurar recorridos diversos que inviten a escoger, a provocar, a actuar; que inviten a pensar. El concepto pedagógico ha de ser la base para transformar el patio en un lugar de vida, pensado para que pueda ser un espacio habitable para todas las edades y necesidades específicas durante todas las horas del día (p. 108).

En los últimos años, muchos docentes y miembros de la comunidad educativa, de manera anónima, han comenzado a plantearse otra forma de entender el patio escolar, interpretando una ley que, como ya hemos visto, solo da ciertas pinceladas sobre algunas de estas cuestiones.

Como resultado, es difícil encontrar dentro de la literatura científica una única definición para referirse a estos espacios, lo que ha dado lugar a una gran variedad de términos: “Patios Renaturalizados” (Rodríguez, 2023), “Patios Silvestres” (Gutiérrez et al., 2021), “Patios Sostenibles” (Red de Patios, s.f.), “Patios Naturalizados” (Sanz et al.,

2021; Cuenca, 2022), "Patios Vivos" (Freire, 2020) y "Ecopatios" (Argüello, 2022; Melo et al., 2011), entre otros.

Cuenca (2022), con el objetivo de unificar todas estas propuestas, propone la definición de *Patio Naturalizado* como "un espacio al aire libre, cubierto o no, que forma parte integral del entorno directo del centro escolar y que favorece, impulsa y desarrolla elementos preferentemente naturales que conforman o derivan hacia espacios vegetados y naturalizados" (p.15).

Por su parte, Freire (2018) ofrece una visión que complementa a la anterior, describiendo el proceso de renaturalización como "un cambio gradual que busca transformar la escuela en una estructura más orgánica, menos cortada del entorno y menos cerrada sobre sí misma" (p.46). Según la autora, este proceso puede compararse con una célula en la que el núcleo (el interior), el citoplasma (el exterior) y la membrana (límites físicos, mentales y sociales) están en constante interacción con su entorno.

Este enfoque propone dos dimensiones esenciales. La primera: la necesidad de rediseñar los espacios escolares para "favorecer el bienestar de los alumnos y la satisfacción de sus necesidades (movimiento, participación, competencia, autonomía, relación); creando entornos de aprendizaje más dinámicos, flexibles y fluidos, que permitan integrar de una manera armónica las distintas dimensiones del ser humano". La segunda: la importancia de la participación e implicación de la comunidad educativa en el proceso de cambio, en especial de los docentes, para poder disfrutar de los beneficios y resultados obtenidos (Freire, 2018, pp. 46-47).

En definitiva, la renaturalización de los patios escolares surge como una respuesta a la necesidad de crear lugares que, además de ser prácticos y funcionales, fomenten el aprendizaje y la conexión con la naturaleza de los niños. Estos espacios deben ser pensados y diseñados de manera flexible y participativa, adaptados a las necesidades específicas de cada centro y dispuestos a evolucionar y transformarse continuamente para convertirse en lugares que favorezcan la reflexión, el juego y el desarrollo integral de los estudiantes. Se trata de crear ambientes "para jugar, compartir, reunirse, reflexionar, escuchar, debatir, descansar o simplemente estar. Espacios acogedores, diversos y flexibles" (Pez Arquitectos, 2020, p.8).

4.3.1 Beneficios de la Renaturalización de Patios.

Vivimos en una sociedad en la que tenemos miedo a que los niños se resfríen por andar descalzos o por tumbarse en el suelo, a que jueguen en la calle cuando hace menos de 10 grados o más de 30. Nos produce pánico que salgan sin abrigo, que salgan cuando está lloviendo o cuando acaba de llover, no vaya a ser que se manchen ese conjunto recién comprado. Y, si vamos al parque, mejor a uno con suelo de corcho, porque la arena pone toda la casa perdida después. Todo se ha convertido en un motivo de preocupación, llegando al punto en el que “para la nueva generación, la naturaleza es una abstracción más que una realidad (...) los niños saben muchas cosas sobre el medio ambiente, ecología o cambio climático, pero carecen de contacto directo con la naturaleza” (Louv, 2005, citado en Freire, 2010, p.73). Esta desconexión ha generado la necesidad de repensar el papel que los patios escolares deben tener para reconectar a los niños con la naturaleza.

En este sentido, Edward O. Wilson (1989), citado en Sánchez et al. (2016), introduce el concepto de "biofilia" (bios, vida y filia, amor). Este se define como “la tendencia innata de los seres humanos a sentirse identificados con la naturaleza”. Esto no es algo casual, sino que es un “aspecto de utilidad adaptativo que nos ha permitido sobrevivir en nuestro entorno” (p.125). Esta idea cobra aún más sentido cuando observamos que “los niños y niñas que juegan libremente en la naturaleza vuelven a pasar, de manera espontánea, por las diferentes etapas en la historia de nuestra evolución” (Freire, 2018, p.44).

Con el fin de demostrar esta teoría, así como los beneficios que tiene en las personas el contacto con la naturaleza, han sido muchos los autores que han decidido investigar sobre ello. Un ejemplo es Collado et al. (2016) quienes han demostrado que “la desconexión habitual con la naturaleza activa dinámicas y situaciones negativas para el bienestar y equilibrio físico y mental de personas y grupos”. Incluso, han comprobado que la interacción diaria con la naturaleza y la enseñanza basada en experiencias puede provocar emociones o sensaciones positivas hacia estos entornos (p.270). Además, los espacios naturalizados, ya sean en entornos urbanos o rurales, proporcionan un "ambiente restaurador" que promueve una sensación de calma y bienestar (Rachel y Stephen Kaplan, citados en Lorenzo, 2021, p.33).

Los beneficios del contacto con la naturaleza también son claros en el ámbito escolar. Investigaciones como las realizadas por William Bird, citadas por Freire (2011), en Navarro et al. (2020), revelaron que la existencia de espacios naturalizados en los centros educativos “reduce los síntomas del déficit de atención, mejora los resultados académicos, el comportamiento de los alumnos y aumenta la motivación de los profesores” (p. 166).

Teniendo en cuenta estos resultados, es evidente que los patios escolares deben ser transformados para incluir elementos naturales. En muchas ciudades, el patio del colegio es el único espacio donde los niños pueden acceder a la naturaleza. (Benito et al., 2019, p. 11) y (Amoly et al., 2014; Chawla et al., 2014, citados en García et al., 2017).

Para que estos espacios cumplan con su propósito educativo, Cols et al. (2019) proponen que debemos:

“Conseguir un entorno acogedor, de salud y bienestar, haciéndolo apropiado para la creación de múltiples escenarios y situaciones, que no digan a las criaturas lo que tienen que hacer y les hagan pensar, escoger, decidir: ¿a qué quiero jugar?, ¿qué quiero hacer?, ¿con quién lo quiero compartir?, ¿cuánto tiempo necesito? Bajando la velocidad, el estrés y respetando los tiempos necesarios para el juego (p.109).

El problema principal de todo lo expuesto es que, pese a todas las evidencias que demuestran el valor pedagógico de los patios renaturalizados, muchos centros educativos aún no cuentan con espacios que respondan a estas características. Esta falta de adecuación de los patios escolares limita las posibilidades de integrar este espacio en el proceso educativo.

Uno de los retos más comunes a los que se enfrentan los centros educativos es saber por dónde empezar a cambiar. A veces, las transformaciones que se llevan a cabo en el patio son solo estéticas y no integran de forma real el patio en las actividades o sesiones que se realizan día a día en el centro y, mucho menos, en su proyecto educativo. Esta situación no se debe solo a la falta de elementos materiales, sino también a la escasa formación específica con la que cuenta el profesorado en relación con el uso educativo del entorno exterior. En muchos casos, los docentes no conocen ni reconocen el potencial educativo que tienen los patios, lo que frena la incorporación de prácticas al aire libre que podrían contribuir al desarrollo integral del alumnado.

4.3.2. Elementos, Zonas y Materiales Fundamentales con los que Tiene que Contar un Patio Naturalizado.

Cuando hablamos de transformar los patios escolares, no basta con que sean bonitos, sino que es fundamental que estos sean adecuados para fomentar el bienestar y el desarrollo integral de los niños. “A la hora de diseñar y configurar espacios, debemos tener en cuenta las características del juego y su relación con los tres aspectos que conforman el desarrollo global de la persona: el físico, el socioafectivo y el cognitivo”. (Recio, 2021, p.54).

A raíz de lo anterior, diversos autores proponen elementos y estrategias que facilitan la creación de patios que realmente cumplan su función educativa y formativa.

4.3.2.1 Elementos Naturales/Vegetación.

Uno de los elementos esenciales para la creación de un patio naturalizado es la presencia de vegetación. Según García et al. (2017), hay varios elementos clave que conviene tener en cuenta:

- **Zonas de sombra.** Estudiar cuáles son las zonas donde más incide el sol en verano, así como los espacios más utilizados por los niños y niñas. Se recomienda que la vegetación sea de hoja caduca (proporcionando sombra en verano y dejando pasar el sol en invierno). Si no es posible utilizar vegetación en estas zonas, se recomienda usar toldos, telas o mallas.
- **Barreras vegetales sólidas** que aislen el patio del ruido y la vista de la calle.
- **Puntos de agua** como fuentes o estanques, para retener agua y fomentar la biodiversidad, atrayendo flora y fauna.
- **Preservación y aumento de la biodiversidad**, eligiendo especies adaptadas al clima y entorno, fáciles de mantener y compatibles con las actividades (p.86-90).

En relación con lo anterior, Freire (2016) destaca la importancia de observar las características del entorno y reflexionar sobre los elementos que podrían faltar, como colores, olores, sabores y texturas. Una forma sencilla de lograr esto es incluir plantas aromáticas o trepadoras en el diseño. “El objetivo es crear espacios polivalentes que favorezcan el juego, la imaginación y la experimentación” (p.20).

Por su parte, Gutiérrez et al. (2021) recomiendan empezar cualquier proyecto realizando un estudio para evaluar las horas de luz y garantizar que al menos el 50% del patio reciba luz solar y que el 30% esté cubierto, protegiéndolo de la lluvia.

En cuanto a la vegetación, y con el fin de aumentar la biodiversidad en el patio y sus alrededores, esta guía propone varias recomendaciones:

- **Adaptarse al clima y suelo** eligiendo especies autóctonas y evitando las tóxicas o cortantes.
- **Utilizar especies de diferente tamaño o porte** para crear diversos ecosistemas, como flores vivaces (ciclamen, dalia, geranio, margarita, caléndula, petunia), arbustos, trepadoras y hierbas aromáticas (lavanda, madreselva, tomillo, salvia, lila, laurel), y árboles (arce, madroño, higuera, manzano, cerezo, encina, peral).
- **Reducir residuos** fomentando el uso de composteras.
- **Incluir un huerto**, con bancales orientados al sur, de 20 cm de profundidad y cerca de una fuente de agua (p.116-127).

En definitiva, la incorporación de la vegetación no solo mejora el aspecto del patio, sino que lo convierte en un gran recurso pedagógico. Al estudiar la orientación solar y las zonas de sombra en la transformación del patio, favorecemos que este espacio se utilice durante todo el curso. Además, tener puntos de agua favorece la creación de un microhábitat en ese entorno, transformando el patio en un laboratorio al aire libre.

4.3.2.2 Zonificación de Espacios.

La disposición de los elementos en el espacio tiene que ser funcional a la vez que educativa. Para lograr esto, es importante organizar recorridos y zonas de exploración, creando caminos y escondrijos que inciten al descubrimiento. Además, es importante estudiar y diferenciar las zonas de mayor y menor actividad para favorecer un uso más equilibrado del espacio (Cols, 2007).

García et al. (2017) proponen una “zonificación del patio” en tres áreas diferenciadas, cada una con un propósito específico:

- **Zona tranquila:** Dedicada al descanso, al juego y al aprendizaje. Para ello, se debe crear un espacio de calma y tranquilidad, donde los niños puedan refugiarse, descansar, almorzar, leer, etc. Este lugar debe favorecer la interacción social a través del juego simbólico, imaginativo y creativo.
 - **Zonas recomendadas:** Huerto y jardín, zona de estar y picnic, arenero, zona de expresión artística, plástica y musical, aula exterior.
 - **Elementos necesarios:** mobiliario (mesas, gradas, hamacas), fuente, mesa de experimentación, muro musical, bibliopatio, piezas sueltas.
- **Zona semi-activa:** Espacio donde se realizan juegos de intensidad media (subir-bajar, saltar, equilibrio, baile). Es un lugar que combina juego semiactivo, social e imaginativo.
 - **Zonas recomendadas:** juego libre, topografías lúdicas, expresión artística.
 - **Elementos necesarios:** mobiliario versátil, estructuras de juego libre (columpios); barras de equilibrio, piezas sueltas, etc.
- **Zona activa:** Es un espacio dedicado al juego activo, en el que se establecen áreas específicas para realizar actividades regladas de alta intensidad, como son las pistas deportivas, el rocódromo, las barras de equilibrio, etc. (pp. 24-28).

En un segundo plano, sin adentrarnos en el modelo de zonificación, pero pudiendo incluir estas áreas en las zonas mencionadas, Benito et al. (2019) proponen las siguientes zonas y materiales:

- **Zona de arena:** estructuras y utensilios para cavar, transportar, construir.
- **Zona de recorridos:** laberintos, pasadizos, circuitos, trepar, deslizarse, etc.
- **Zona de desniveles:** montículos de tierra, rocas, paredes de escalada, etc.
- **Zona protegida:** casetas, cabañas, túneles, cuevas.
- **Zona de expresión artística, plástica y musical:** con escenario o un anfiteatro para exhibir bailes y otras creaciones.

- **Zona de salto, equilibrio y escalada:** redes, camas elásticas, etc.
- **Zona de juegos tradicionales:** juegos pintados en el suelo como la rayuela, tres en raya, recorridos matemáticos, de carreras de canicas, chapas, etc.
- **Zona de socialización:** mesas, sillas, troncos de diferentes tamaños, etc.
- **Zona deportiva y de calentamiento:** diferentes a las tradicionales en función de las necesidades, como mesa de ping-pong, “parkour”, etc. (p.10).

Los **materiales** que pueden utilizarse en estos espacios son: madera (troncos, ramas, listones y tablones, palés...), plástico reciclado (cajas de frutas, tubos, cubos o garrafas de plástico, contenedores de líquido, bidones cilíndricos...), piedra (rocas o piedras de diferentes tamaños, caminos de piedras...), pinturas, neumáticos, etc. (p.11).

Finalmente, todos los patios deben contar con los siguientes tres espacios o zonas:

- **Espacios para descubrir:** zonas donde los niños puedan practicar, investigar y experimentar de la manera más libre posible. Lugares dedicados a observar, comparar y experimentar con el mundo que los rodea. Por eso, estos espacios deben ser ricos en estímulos, variados, atractivos y diversificados, para ofrecer a los niños una amplia variedad de experiencias.
- **Espacios para apropiarse:** donde los niños puedan sentirse identificados, estableciendo vínculos emocionales y de pertenencia. Se deben incluir zonas que los niños puedan apropiarse, ya sea individualmente o compartiéndolas, y contar con elementos que les permitan definir su propio territorio.
- **Espacios para modificar-transformar:** donde los niños tengan la posibilidad de modificar estructuras, crear nuevos diseños, ensamblar y desarmar, y transformar su entorno. Estos espacios permiten a los niños cambiar el contexto de su actividad, dejando en él su huella personal y expresando su creatividad e individualidad (Larraz, 1998, p.11).

Así pues, el diseño del patio y la ordenación de los elementos que queramos añadir debe ir más allá de una simple distribución de los mismos en el espacio. Es necesario organizarlo de forma que sea un ambiente que favorezca la exploración, el juego y el aprendizaje.

4.3.2.3 Teoría de las Piezas Sueltas.

Una vez hayamos incorporado la vegetación y tengamos claro qué espacios o zonas queremos incluir en el patio, el siguiente paso es pensar en los diferentes materiales que vamos a añadir en este ambiente. Estos elementos tienen gran importancia a la hora de crear patios renaturalizados, ya que contar con una amplia variedad de recursos amplía las posibilidades de aprendizaje.

La "teoría de las piezas sueltas", formulada por Nicholson (1972), ofrece una visión muy original que puede ser muy útil a la hora de renaturalizar los patios desde una perspectiva educativa.

Esta teoría afirma que, para que los niños no pierdan su creatividad innata, es fundamental que el entorno cuente con una variedad de materiales que les permitan jugar y crear libremente. Estos elementos se definen como "materiales abiertos, no estructurados, interactivos, creados para que puedan ser manipulados y ofrecer posibilidades ilimitadas" (Gull et al., 2019, p. 48).

Las piezas sueltas son un material muy versátil, ya que no están diseñadas con ningún uso específico y no tienen unas reglas fijas de uso. Esto ofrece a los niños la libertad de generar un sinnúmero de creaciones complejas a partir de elementos simples (Vela et al., 2019, p. 21). Este enfoque fomenta la experimentación, la combinación de materiales, la interacción ante ideas y temas complejos, y la colaboración entre iguales (Gull et al., 2019).

Un concepto claramente vinculado con esta teoría, hasta el punto de complementar sus principios es el de "affordance", acuñado por el psicólogo ambiental J. Gibson (1979), citado en Gutiérrez et al. (2021). Este concepto se define como "una posibilidad de acción disponible en el entorno de una persona, independientemente de la capacidad del individuo para percibir dicha posibilidad", es decir, que el entorno y los materiales, por sí mismos, ya están invitando a los niños a jugar, crear y explorar (p. 32).

La relación de esta teoría con el proceso de renaturalización y el concepto de "biofilia" (nombrado en el apartado [4.3.1](#)) se basa en que las piezas sueltas permiten integrar una gran diversidad de materiales naturales y reciclados que pueden encontrarse fácilmente en nuestro entorno, como palos, piedras, arena, agua, hojas, tierra, frutos y

hortalizas, entre otros. Estos materiales facilitan la relación de los niños con su pasado más primitivo y los conecta con los ciclos naturales de la tierra.

Al mismo tiempo, también se pueden usar materiales más elaborados o prefabricados, como neumáticos, cuerdas, tubos, maderas o telas, con el fin de ampliar aún más las posibilidades del juego.

Un estudio llevado a cabo por Flannigan et al. (2017) demuestra que el uso de piezas sueltas en la educación infantil tiene un impacto positivo en el desarrollo de los niños y niñas. En su investigación, observaron que, cuando los niños jugaban con estos materiales, mostraban una variedad más amplia de comportamientos sociales positivos y conductas complejas. Además, no se identificaron actitudes de exclusión ni conductas estereotipadas (p. 53).

5. Metodología.

5.1 Enfoque y Objetivos del Estudio.

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) se llevará a cabo mediante el **estudio de caso**, enfocado en el análisis del proceso de renaturalización del patio escolar y de los proyectos educativos que han surgido en torno a este espacio en el CEIP Virgen de Sacedón, ubicado en Pedrajas de San Esteban (Valladolid).

El estudio de caso se enmarca en una **metodología cualitativa**. Esta permite comprender con mayor profundidad la realidad de las personas. Este enfoque se caracteriza por interpretar las percepciones de los sujetos implicados, en este caso, se trata de conocer una realidad educativa concreta (Ito Sugiyama et al., 2005). Rodríguez Gómez et al. (2009) afirman que este tipo de metodología se interesa por la realidad tal como es recibida, respetando el contexto en el que dicha realidad social se construye. Es decir, se enfoca en entender situaciones únicas y particulares, poniendo el foco en el significado que las personas dan a lo que viven (p. 47).

La **finalidad** de esta investigación es evaluar el impacto real que ha tenido la transformación del patio escolar. Para ello, se realizará una entrevista a la directora del centro y a los tutores de cada curso. Sus respuestas se compararán con los objetivos de los proyectos y se confrontarán con la visión que tiene el alumnado acerca del uso y la funcionalidad de este espacio. Esto se llevará a cabo evaluando cómo se emplea el patio, diferenciando entre el tiempo de recreo y su aprovechamiento en el resto de la jornada escolar.

En este sentido, el estudio se fundamenta en los siguientes **objetivos**:

1. Conocer el uso real del patio renaturalizado, determinando si este se emplea como un aula al aire libre o únicamente como espacio de recreo.
2. Detectar dificultades y barreras que puedan estar limitando el uso pedagógico del patio y su integración en la práctica educativa.
3. Valorar el impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, analizando si ha habido una transformación metodológica que integre el patio como recurso pedagógico en la programación docente.

5.2 Contexto Observado.

El **CEIP Virgen de Sacedón** es un centro público de Educación Infantil y Primaria. Es un colegio de línea dos, excepto en los cursos de 3 años y 4º de primaria, donde solo hay un grupo. Actualmente, cuenta con 222 alumnos, de los cuales 62 pertenecen a Infantil y 160 a Primaria (PEC, 2024).

La comunidad educativa es bastante diversa. La mayoría de las familias vive en la localidad y los sectores profesionales más representativos son la industria y el comercio autónomo. Esto sitúa el nivel socioeconómico de la comunidad en la clase media, con un nivel cultural medio-bajo. Cabe destacar la significativa presencia de minorías étnicas, especialmente de origen marroquí (PEC, 2024).

Además, destaca otro aspecto importante que influye en el posterior estudio. El centro recibe un elevado número de alumnos que se matriculan una vez comenzado el curso escolar. La mayoría de estos nuevos estudiantes procede de familias migrantes, lo que implica un proceso continuo de adaptación al idioma, a la dinámica escolar y a las metodologías utilizadas en el centro.

Por otro lado, para llevar a cabo el estudio, ha sido fundamental la **participación** de los distintos miembros de la comunidad educativa.

En primer lugar, la directora del centro cuenta con seis años de experiencia en el cargo. Ella es una de las figuras clave en el desarrollo del proyecto para comprender la visión institucional, las expectativas iniciales y el grado de satisfacción alcanzado.

Posteriormente, han participado todos los tutores de Educación Primaria (11 en total), quienes han aportado información sobre cómo se está integrando el patio renaturalizado en su práctica docente y su visión sobre las dificultades que han podido encontrar. Algunos de ellos no tienen plaza fija y otros llevan más de 8 años en el centro, por lo que, estos últimos conocen todo el proceso de transformación del patio.

Además, se ha incluido una muestra representativa del alumnado con el fin de analizar su percepción del espacio y las actividades propuestas. En total se ha entrevistado a 49 alumnos, de los que se han escogido 4 o 5 por aula. Tienen edades comprendidas entre los 6 y los 12 años.

5.3 Fases del Estudio.

El presente estudio se llevó a cabo durante los meses de marzo, abril y mayo, coincidiendo con mi período de prácticas. Sin embargo, me surgieron algunas dificultades a la hora de acceder al patio de Primaria y de contactar con el profesorado, por lo que tuve que seleccionar varios días en los que realizar las observaciones y las entrevistas.

Antes de iniciar formalmente el estudio de caso, tenía muchas dudas. No tenía nada claro en qué consistía ni cuál era el propósito de este tipo de investigación en el contexto de un Trabajo Fin de Grado. Por eso, mi punto de partida fue dedicar gran parte de los primeros meses a observar y conocer el patio del CEIP Virgen de Sacedón (descrito en el [anexo 9.1](#)) y tratar de delimitar cuál era el verdadero objeto de estudio. Aunque esto me llevó mucho tiempo, me resultó esencial para entender mejor el tema y establecer con mayor claridad el enfoque metodológico que quería seguir.

El patio se encuentra en la tercera fase del proceso de renaturalización. En él se han diseñado diferentes espacios; bancales, caseta bioclimática, desniveles, anfiteatro, pistas, arena, rocódromo y una zona con sillas y mesas. Estos espacios (a excepción del huerto y la caseta), se integran perfectamente en el momento de recreo y juego de los niños, pero ¿lo harán de la misma manera durante el resto de la jornada?

Para alcanzar los objetivos propuestos, desarrollé la investigación en **tres fases**:

5.3.1 Primera Fase: Observación Pasiva o Exploratoria.

En esta fase delimité el problema de estudio con más detalle. Para ello, era importante lograr un conocimiento inicial que me permitiera tomar decisiones acertadas sobre el diseño de la investigación. Durante el mes de marzo, me centré en observar el patio en el horario de recreo (de 12:00 a 12:40). El objetivo era conocer cómo se comportaban los alumnos y cuál era la implicación del profesorado. En esta etapa utilicé dos instrumentos fundamentales:

- **Observación directa y participante**, con el objetivo de conocer el uso real del patio renaturalizado en el día a día. Para ello presté atención a lo que sucedía tanto en los recreos como en otros momentos y espacios del centro: pasillos y la sala de profesores. Mi idea era identificar dinámicas cotidianas y conversaciones que me pudieran aportar información relevante.

- **Conversaciones informales con la comunidad educativa:** A lo largo de los días inicié conversaciones espontáneas con el alumnado, el profesorado y la dirección del centro. Esto me permitió recoger impresiones sobre el uso y la percepción del espacio. La escucha de conversaciones entre los docentes me ofreció pistas sobre su nivel de implicación y las dificultades que surgían en el uso del patio.

Durante este proceso, identifiqué varios retos a los que se enfrentaban: desigualdad en la participación del alumnado, escasa integración curricular del espacio y falta de planificación. Además, en una de esas conversaciones, la directora me dio acceso a documentos y memorias que me confirmaron el uso limitado del espacio. Ante esta situación, el centro propuso diversas medidas para el curso 2023-2024, orientadas a mejorar el aprovechamiento educativo del patio. Entre ellas destacan: patios activos, creación de zonas de lectura, integración curricular del espacio, formación del profesorado y establecimiento de un sistema de seguimiento.

Las notas tomadas durante el proceso se desarrollan de forma más extensa en el [anexo 9.2](#) y sirvieron como base para el posterior análisis.

5.3.2 Segunda Fase: Diseño de la Investigación y de los Instrumentos de Recogida de Datos.

A partir de la información obtenida en la fase de exploración y con muchas ideas en el aire, solicité una tutoría en la universidad con el fin de concretar el enfoque metodológico del estudio. Hasta entonces, el campo de estudio era muy amplio y existían múltiples caminos a seguir. Desde esta sesión, las preguntas y los objetivos se fueron definiendo a medida que profundizaba en el objeto de estudio. Inicialmente, mi interés se centraba únicamente en la transformación estructural del patio y, a raíz de ese momento, fui entendiendo que un patio renaturalizado va mucho más allá de esa idea.

Por todo ello, decidí centrarme en analizar únicamente los siguientes **focos**:

- Uso real del patio renaturalizado en relación con los objetivos de los proyectos.
- Impacto del patio renaturalizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Nivel de implicación de la dirección y profesorado para alcanzar los objetivos del proyecto y percepciones del alumnado sobre el uso del patio, así como las facilidades y dificultades encontradas.

Para obtener los datos necesarios, empleé tres técnicas diferentes de recogida de datos:

- **Entrevistas semiestructuradas a la directora y tutores del centro:** Esta técnica me permitió conocer distintas experiencias personales respecto al uso educativo del patio. Las entrevistas incluyeron preguntas abiertas, con el fin de favorecer respuestas más reflexivas y espontáneas (preguntas recogidas en el [anexo 9.4](#)).

Las entrevistas se realizaron a:

- **La directora del centro:** Con el fin de conocer su visión institucional del proyecto y el impacto en la comunidad educativa.
 - **Tutores de primaria:** Para conocer su nivel de implicación, cómo integran el patio en su práctica pedagógica y qué desafíos han encontrado.
- **Cuestionario para el alumnado:** Elaboré un cuestionario dirigido al alumnado de 1º a 6º de Primaria (ver [anexo 9.5](#)). Las preguntas buscaban conocer su experiencia y percepción personal sobre el patio escolar. Según la edad, adapté algunas preguntas y resolví posibles dudas mientras completaban el cuestionario.
- **Revisión de proyectos educativos en los que el centro está inmerso y que incluyen el patio escolar como elemento clave.** Realicé un análisis documental de los proyectos en los que participa el centro y que tienen al patio como elemento clave. Seleccioné dos proyectos relevantes:
 - *Proyecto 1:* Su objetivo es transformar el patio en un entorno naturalizado, inclusivo y pedagógico. Además, a partir de metodologías activas y la participación de toda la comunidad, se trabajan aspectos como el uso sostenible del agua, la biodiversidad, la alimentación saludable y la agricultura ecológica.
 - *Proyecto 2:* El huerto escolar es una herramienta para trabajar valores como la sostenibilidad, el consumo responsable y el trabajo en equipo. Además, incluye otros temas como son formación para el profesorado, actividades prácticas y estrategias para integrar el huerto en la planificación curricular.

5.3.3 Tercera Fase: Implementación de la Metodología a Seguir y Recogida de Datos Mediante Entrevistas y Cuestionarios.

Una vez definidos los instrumentos de recogida de la información y revisados los proyectos educativos, pasé a implementar la metodología de estudio. Esta fase incluyó dos técnicas fundamentales:

- **Análisis documental:** Revisé los proyectos educativos para identificar con claridad los objetivos vinculados al uso del patio renaturalizado. Ambos proyectos están alineados con los ODS y se enmarcan en los objetivos de la Agenda 2030. Su análisis completo se encuentra en el [anexo 9.3](#).
- **Definición de categorías de análisis para las entrevistas y cuestionarios:** Para poder interpretar de forma ordenada la información obtenida a través de las observaciones, entrevistas y cuestionarios, establecí una serie de categorías de análisis. Estas me ayudaron a ordenar la información obtenida, detectar respuestas comunes y relacionar los datos con el uso educativo del patio.

Este trabajo fue clave para conectar lo que observé en el día a día del centro con los objetivos iniciales del estudio, y así poder sacar conclusiones sobre el papel del patio renaturalizado como recurso educativo.

6. Análisis y Resultados.

6.1 Del Patio Escolar al Aula Abierta: Objetivos Institucionales y Respuestas del Profesorado.

Renaturalizar para Educar: Motivaciones y Objetivos del Proyecto de Renaturalización del Patio Escolar.

La iniciativa de renaturalización del patio surge del compromiso de un grupo de docentes preocupados por el impacto de la contaminación plástica. A partir de esta inquietud, el equipo directivo y los maestros crearon un proyecto que buscaba concienciar al alumnado sobre la importancia de cuidar el planeta.

Con el tiempo, el proyecto fue creciendo y se amplió su visión inicial. Su propósito ahora era mejorar espacio educativo apostando por una metodología que estuviese más conectada con la naturaleza, fuese más vivencial y sostenible. El objetivo a medio y largo plazo era convertir los espacios exteriores al aula en entornos habituales de aprendizaje. Hoy en día, el colegio tiene varios proyectos en marcha que van en esa dirección, como *NaturalizaODS* (2020) y *Huerto Escolar “Cultivando Salud”* (2024), [anexo 9.3.1](#). Estas propuestas también responden al interés de muchos profesores de incorporar metodologías activas en sus aulas. Pero, a pesar de haber integrado los espacios flexibles, hacerlo con el patio es una asignatura pendiente para la gran mayoría.

La directora también reconoce que estos objetivos aún no se han cumplido plenamente, especialmente en lo que se refiere a integrar el uso del patio en la programación curricular de forma más sistemática, algo que también constató durante las observaciones previas al estudio. Sin embargo, también destaca la importancia de valorar las actividades que se desarrollan fuera del centro en colaboración con agentes externos.

Ante las necesidades detectadas, y con el fin de integrar realmente los espacios renaturalizados en la dinámica diaria del centro, se han puesto en marcha varias estrategias recogidas en el Plan General Anual (PGA, 2023), detalladas en el [anexo 9.2](#). Entre las acciones que ya están funcionando destacan el Bibliopatio, los patios activos, las salidas dinamizadas, y los talleres medioambientales. Estas iniciativas también están alineadas con el enfoque de proyectos como *NaturalizaODS* y *Huerto Escolar*, los cuales

promueven el aprendizaje a través de la experiencia directa, la educación en valores y una forma de trabajar más transversal.

Lo positivo es que la mayoría de estas propuestas, ya están en funcionamiento y han tenido una buena acogida en el centro. Los beneficios observados a diario son: una reducción del ruido en el centro, una mejora en la convivencia y el trabajo en equipo entre el alumnado y un aumento de la motivación tanto en maestros como en alumnos. No obstante, aunque algunos objetivos del proyecto NaturalizaODS (2020) aún están lejos de alcanzarse, ya que su avance depende de la implicación individual de cada maestro, todo el colegio está enfocado en utilizar metodologías que generen un aprendizaje más vivencial.

En cuanto al uso real del patio con fines educativos, la mayoría de los profesores dice utilizarlo entre 2 y 6 veces durante el curso. Este número es insuficiente para la directora, ya que no refleja una verdadera integración en la programación de aula. Pese a ello, durante los recreos, los niños sí usan todas las zonas del patio de forma libre y espontánea. Además, el patio y el entorno natural de Pedrajas también se utilizan en talleres y actividades específicas dirigidas por agentes externos. Esto demuestra que el patio tiene un claro valor educativo, pero poco aprovechado por el profesorado. Para lograr una verdadera integración pedagógica, es importante una formación continua, algo que muchos demandan para aprovechar mejor este espacio de manera educativa.

El enfoque actual del centro prioriza “avanzar despacio pero bien”. Quieren que el cambio en la forma de enseñar sea real y sólido. El compromiso por parte del equipo directivo y la mayoría de los docentes es claro, aunque todos coinciden en que el camino para lograr integrar el patio de forma estable en las programaciones sigue siendo largo.

Implicaciones Docentes: Participación y Actitudes Frente al Uso Educativo del Patio

Hablar de la participación docente en el uso del patio, es algo complejo. A algunos docentes les entusiasma el aprendizaje vivencial y por ello tienden a comprometerse con las salidas al exterior. En cambio, a otros les crea dudas e incertidumbre, e incluso un pequeño grupo del profesorado se opone a utilizar este espacio como aula porque no creen que genere ningún beneficio.

En general, el profesorado reconoce que no todos se implican por igual, pero no lo ven como algo negativo. Unos pocos han asumido responsabilidades clave, liderando propuestas como las de los patios activos, porque es una iniciativa que les entusiasma y piensan que, si esta tarea se diversificara, sería una pérdida de tiempo. Pese a ello, la mayoría coincide en que sería bueno que todos los profesores ayudaran en cosas simples pero importantes, como son cuidar el espacio y usar bien el material.

Otro punto interesante que mencionan es el **factor generacional**. Los profesores observan que los más jóvenes suelen implicarse más con estas metodologías. Esto podría deberse, al menos en parte, a que su formación inicial incluye enfoques pedagógicos más abiertos, donde el uso de espacios alternativos al aula es algo familiar y no una excepción. Un estudio de Rodríguez Pérez et al. (2002) confirman esto concluyendo que usar el huerto escolar como espacio educativo mejoró significativamente la percepción de autoeficacia docente y el compromiso con metodologías basadas en la experiencia (p.1).

Finalmente, no todos están a favor del cambio. Hay quienes expresan su resistencia como un reflejo de la sobrecarga de trabajo y otros, en cambio, adoptan una postura más ideológica pues creen que su manera actual de enseñar ya es efectiva, y no sienten la necesidad de modificarla.

6.2 El Patio Como Aula Viva: Percepciones, Usos y Beneficios para el Aprendizaje.

Entre el Deseo y la Realidad: Uso Pedagógico y Retos en la Integración Curricular del Patio Escolar.

Existe un consenso entre el profesorado acerca del valor educativo que tiene el patio renaturalizado. Sin embargo, integrarlo en la rutina escolar es más **una intención que una realidad**. Pérez et al. (2007), señalan que “los patios deben ser pensados desde una dinámica integradora, que combine el interés pedagógico y el aprendizaje, desde experiencias educativas que se fortalecen fuera del aula” (p.5). No obstante, en este caso, solo se utiliza en momentos puntuales o en los productos finales de una situación de aprendizaje, en lugar de aprovecharlo habitualmente como recurso pedagógico.

El exceso de **contenidos** es un tema que se repite, pues para los maestros actúa como freno a metodologías más activas. Explican que, aunque les gustaría utilizar el patio para actividades más vivenciales, se sienten atrapados por “la presión de cumplir con el

temario”. Esto sugiere que el sistema educativo actual dificulta, a la vez que demanda, este cambio de metodologías.

Por otro lado, también hay quienes defienden que **priorizar el aprendizaje experiencial** puede ser más valioso que completar todos los bloques de contenidos. Estas diferencias de pensamiento hacen plantearse si solo son importantes los contenidos o es necesario saber también el para qué y por qué aprendemos esos contenidos, pues el aprendizaje solo tiene sentido cuando se conecta con la vida. Esta perspectiva coincide con la visión de Freire (2020), quien defiende que los espacios naturales invitan a aprender desde la experiencia, la participación y el vínculo con el entorno.

Todas estas ideas se materializan al conocer el **uso real** que los maestros han dado al patio en las diferentes asignaturas, que como ya se mencionó anteriormente, es insuficiente. Pese a eso, algunos ejemplos son: lecturas al aire libre, representaciones teatrales, observaciones de la flora local y actividades matemáticas usando el entorno como herramienta. Estas experiencias muestran que sí es posible integrar contenidos curriculares desde distintos enfoques y es algo que Blández (2002) comparte al decir que el espacio y los materiales actúan como configuradores del entorno de aprendizaje, influyendo en las experiencias educativas de los alumnos (p. 85).

¿Qué Busca el Alumnado en el Patio? Preferencias y Dinámicas.

Al analizar las opiniones de los alumnos, se puede observar que buscan en el patio tres tipos de espacios que encajan perfectamente con el modelo de zonificación propuesto por García et al. (2017). Prefieren las pistas o áreas de tierra para juegos activos como fútbol o colpbol. El anfiteatro lo utilizan para actividades semiactivas como bailes y valoran las mesas o el cemento como espacios tranquilos para actividades sociales.

Más en profundidad, se puede observar cómo las **pistas deportivas y juegos activos** son valorados por todos los cursos. El colpbol es el juego más popular, que han descubierto gracias a los patios activos. Sin embargo, en 5.º y 6.º quieren volver a jugar al fútbol, prohibido desde hace dos años, buscando mejorar la convivencia (PGA, 2023).

A partir de tercero, ganan importancia los **espacios destinados a la expresión artística y simbólica**, como el anfiteatro, la entrada o las mesas. Allí realizan actividades como coreografías, teatro o manualidades. Esto demuestra la importancia de que el patio cuente con espacios que estimulen la creatividad y las relaciones sociales.

Sin embargo, existen **zonas** en las que los niños ven mucho potencial, pero creen que están **mal aprovechadas**, como es el caso de la caseta, el rocódromo o la zona tranquila. La caseta está cerrada, por lo que no se puede usar para jugar o descansar. El rocódromo no es atractivo para los alumnos mayores porque es demasiado bajo. Además, los bancos tampoco son bien valorados, ya que prefieren que estén ubicados en una zona con más naturaleza.

Estas observaciones reflejan la necesidad de escuchar las opiniones de los estudiantes, pues son problemas que se solucionarían permitiendo acceder más habitualmente a estos espacios o reordenando parte del mobiliario a un lugar más adecuado. Es necesario tener en cuenta que los espacios escolares deben ser flexibles y adaptarse a las necesidades del alumnado para favorecer el aprendizaje activo, la interacción social y el bienestar emocional (Barrett et al., 2013).

Finalmente, también tienen un uso limitado los espacios naturalizados como los desniveles y la zona de arena. Aunque forman parte del proyecto de renaturalización, resultan menos atractivos por la falta de materiales que promuevan su uso. Esto confirma que, como decía Nicholson (1972) en su teoría de las piezas sueltas, no basta con tener elementos verdes, es fundamental dinamizar el patio con materiales que inviten a explorar y jugar.

El Patio desde la Mirada del Alumnado: El Patio como Espacio de Aprendizaje.

Los alumnos de todos los niveles desean utilizar más el patio durante el horario lectivo, no solo en Educación Física, sino también en el resto de las asignaturas.

En todos los cursos, los niños asocian el aprendizaje al aire libre con una experiencia más libre y motivadora. A partir de tercero, los alumnos destacan que en el patio es más agradable aprender porque se sienten más tranquilos y relajados. Lo achacan a la amplitud del espacio, al aire fresco y los sonidos de la naturaleza, como el cantar de los pájaros. Esto contrasta con la percepción que tienen del aula, un lugar que describen como agobiante y en el que se sienten encerrados. En esta línea, Kaplan, citado en Lorenzo (2021), destaca que los espacios naturalizados, ya sean urbanos o rurales, funcionan como “ambientes restauradores” que generan calma, bienestar y mejoran la concentración.

En 1.º y 2.º, los niños creen que el patio les permite aprender de forma más divertida y se sienten más conectados con la naturaleza. Entre sus respuestas, se observa un interés por explorar el patio recogiendo plantas, buscando insectos y experimentando.

A los alumnos de 3.º y 4.º, les interesa el cuidado de animales y darle un uso más continuado al huerto escolar. Proponen crear un gallinero o zonas para atraer bichos e insectos. Además, quieren contar con hojas de observación para registrar lo que ven. Estas iniciativas demuestran que la utilización del patio como recurso educativo permite desarrollar en los alumnos una conciencia ecológica y una actitud crítica frente a los problemas ambientales (Herreros Ara, 1999, p.8).

En 5.º, las ideas se centran en adaptar los contenidos al entorno exterior. Sugieren resolver problemas matemáticos con juegos de mesa y elementos naturales, aprender vocabulario en inglés utilizando el entorno o participar en yincanas con juegos de pistas sobre distintos temas, integrando las TIC como ayuda. Estas percepciones coinciden con la teoría del aprendizaje experiencial de John Dewey, quien, citado en Ruiz (2013), sostenía que “se aprende por experiencia, mediante la educación por acción” (p. 108).

Esta relación entre el espacio físico y el aprendizaje significativo se refuerza con los recuerdos positivos que los niños comparten sobre el trabajo en el huerto o las sesiones de lectura al aire libre. “El espacio escolar debería acompañar los proyectos que se desarrollan y las metodologías que se aplican, en lugar de ser un ente inamovible que surge al margen de lo que se haga en su interior” (García et al., 2025, p. 2).

El alumnado de sexto reafirma este interés, destacando el bienestar emocional y una mayor inspiración. Proponen actividades como la creación de herbarios o la búsqueda de insectos. Valoran el poder moverse, dialogar con compañeros y desarrollar habilidades sociales fuera del aula. Sin embargo, tienen dudas sobre la posibilidad real de que el uso del patio se convierta en una práctica habitual. Esta desconfianza refleja una brecha entre sus expectativas y las prácticas educativas actuales, causada por una postura más ideológica del profesorado, que no cree necesario cambiar su forma actual de enseñar.

El deseo de usar el patio como espacio de aprendizaje se alinea con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que promueve la inclusión mediante diversas formas de acceso, participación y expresión. En este marco, un patio renaturalizado se presenta como un entorno inclusivo y flexible que favorece distintos estilos y ritmos de aprendizaje, ofreciendo múltiples oportunidades educativas (Alba Pastor et al., s.f., p. 19).

Lo que el Patio Aporta Según el Profesorado: Beneficios Educativos Percibidos.

Muchos docentes afirman que el patio como espacio natural aporta beneficios significativos en el desarrollo integral del alumnado.

Uno de los aspectos más mencionados es la **motivación**. Muchos maestros coinciden en que el simple hecho de cambiar el entorno genera en los niños una actitud más positiva hacia el aprendizaje. Ven el patio como un lugar especial y, aunque las actividades sean las mismas que en clase, al hacerse en el patio las perciben como un juego más que como una obligación, algo que, bien aprovechado, puede ser una gran ventaja.

Otro elemento que se valora es el efecto que tiene este entorno en el desarrollo de la **autonomía y las habilidades sociales**. En el patio se pueden trabajar, de forma natural, valores y habilidades como el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la observación activa o el cuidado del espacio. Las dinámicas impulsadas por el centro como las patrullas verdes o el compostaje enseñan tanto contenidos como a asumir responsabilidades reales.

También destacan la **conexión con el entorno**. El patio ofrece una oportunidad única para acercar a los estudiantes a la naturaleza de forma directa y tangible. Aprenden, por ejemplo, de dónde vienen los alimentos o qué papel cumple cada ser vivo en un ecosistema. Son aprendizajes que, aunque puedan abordarse con libros o vídeos, cobran otro sentido cuando se viven en primera persona. En esta línea, investigaciones como las de William Bird, recogidas por Freire (2011) en Navarro et al. (2020), muestran que estar en contacto con la naturaleza dentro del entorno educativo no solo ayuda a que niños y niñas se sientan más conectados con el entorno, sino que también puede mejorar su rendimiento en clase, reducir algunos síntomas del déficit de atención y hacer que tanto el alumnado como el profesorado se sientan más motivados (p. 166).

Ahora bien, no todos los profesores opinan lo mismo. Un pequeño grupo mantiene una postura más crítica, expresando que no ha observado mejoras en los niños ni a nivel académico ni conductual. Esta diversidad deja claro que la percepción de los espacios está profundamente influenciada por la experiencia previa, las creencias pedagógicas y el estilo docente de cada maestro.

6.3 Barreras y Desafíos en la Consolidación del Patio como Recurso Educativo.

Aunque la mayoría de los docentes coinciden en que el patio tiene un enorme potencial educativo, reconocen que también existen barreras que impiden su total integración en la práctica docente.

Uno de los problemas que impacta directamente en la continuidad de los proyectos a largo plazo es la **alta rotación del profesorado**. Aun así, existe una evolución positiva, ya que cada vez más maestros eligen quedarse y los nuevos docentes tienen un gran interés por trabajar con metodologías activas, centradas en la experiencia del alumnado.

Otro de los factores que más se menciona es el **clima**. El frío en invierno, pero especialmente el calor durante los meses de verano, dificultan el uso de ciertas zonas como el anfiteatro o los espacios sin sombra. Al final, para que los alumnos estén atentos y motivados, los espacios deben contar con zonas de sombra y de hidratación. Esta limitación recuerda la importancia de seguir mejorando los espacios si se quiere que sean funcionales durante todo el año.

Otra barrera que la mayoría de ellos destaca, sin importar el curso, es la **carga curricular**. Muchos docentes coinciden en que los temarios son demasiado densos y la presión por acabarlos hace que el tiempo disponible para planificar y realizar actividades en el patio sea escaso. Como comentaba un profesor de manera muy clara: “los temarios son muy densos y los tiempos muy reducidos”. Esta sensación lleva a los tutores, con frecuencia, a recurrir a metodologías más tradicionales, que también son eficientes, más rápidas, pero menos significativas.

Algunos docentes apuntan que en el primer ciclo de Primaria el patio se puede utilizar con más frecuencia y en cualquier asignatura. Sin embargo, en los cursos superiores, aprovechar este espacio se vuelve más complicado por la rigidez del currículo y la presión por cumplir con los contenidos “formales”.

La **organización del tiempo y el espacio** escolar es otro inconveniente ya que debe responder a las necesidades pedagógicas, facilitando ambientes que promuevan el aprendizaje activo (Doménech et al., 1997, p. 49), algo que todavía no se ha conseguido generalizar. El problema es que, para algunos docentes, organizar una clase fuera del aula es un desafío: gestionar al grupo en un entorno más abierto, preparar materiales con

antelación, controlar los tiempos de desplazamiento y mantener el orden son tareas que se perciben como un esfuerzo extra.

La **falta de formación específica** sobre el uso del patio como recurso pedagógico es uno de los factores más limitantes para muchos maestros. Aunque hubo iniciativas formativas iniciales, la mayoría del profesorado actual no ha recibido dicha formación. Esto ha provocado un panorama desigual ya que algunos docentes han buscado recursos por iniciativa propia, mientras otros no han tenido acceso ni tiempo para ello. La mayoría coincide en la necesidad de formaciones prácticas, con ejemplos concretos y adaptables.

Estas observaciones coinciden con investigaciones previas que concluyen que la falta de formación, la inseguridad docente, la rigidez curricular y la gestión del tiempo son barreras significativas para el uso pedagógico del patio (Danks et al., 2020; González Melero et al., 2023). En este contexto, sin una formación compartida, continua y práctica, el uso del patio depende de la voluntad individual de cada docente, dificultando la transformación metodológica que se desea desde el centro.

Una reflexión interesante surge cuando un docente menciona la relación **escuela-familias**. Según explica, aún existe una visión tradicional, en la que las familias miden el aprendizaje de sus hijos dependiendo del número de páginas que gastan del cuaderno. Esta percepción puede generar una presión sobre el profesorado, que siente que al innovar se expone a ser cuestionado. En este punto, se vuelve muy importante una buena comunicación con las familias, para que comprendan el valor pedagógico de los espacios naturales y la lógica detrás de su uso.

En definitiva, conocer la visión de los profesores es clave para que el patio renaturalizado funcione adecuadamente. En el caso del patio del CEIP Virgen de Sacedón, estos inconvenientes que mencionan son algo que, con esfuerzo, trabajo y colaboración, pueden superarse fácilmente.

6.4 Mejorar el Patio y Transformar la Escuela: Propuestas de la Comunidad Educativa.

Los que Sueñan los Niños: Propuestas de mejora y expectativas.

Al observar las respuestas, el alumnado no solo reitera sus necesidades actuales, sino que ofrece soluciones coherentes que también merecen ser escuchadas. Estas propuestas no se limitan al diseño estético, sino que apuntan a transformar el patio en un entorno versátil que funcione tanto como espacio de juego como de aprendizaje, experimentación y conexión con la naturaleza.

Una de las propuestas más repetidas es la incorporación de más **elementos naturales** y la presencia de **fauna**. Muchos alumnos proponen un mayor uso del huerto donde cultivar alimentos para después aprender a cocinarlos. También hay un deseo de crear lugares que traigan biodiversidad: zonas soleadas donde acudan mariposas, lagartijas, caracoles o aves, simplemente para poder observarlos. Otros, en cambio, proponen incluir un gallinero para vender huevos o construir un estanque donde puedan cuidar y observar a los animales que vayan llegando a él. Esta perspectiva coincide con lo planteado por Louv (2005) y Freire (2010), quienes sostienen que los espacios naturales en las escuelas deben ser “aulas vivas” que fomenten el contacto directo con la naturaleza para promover aprendizajes significativos, con el fin de contrarrestar lo que él denomina “déficit de naturaleza”.

Otro elemento que demandan en la mayoría de los cursos, sobre todo los más pequeños, son **espacios exteriores para la creatividad**. Piden zonas al aire libre para pintar, dibujar o incluso para recibir clases bajo el sol, rodeados de árboles y hierba. Estas propuestas recuerdan lo que afirma Larraz (1998), cuando habla de “espacios para modificar-transformar”: lugares donde los niños dejen una huella, expresen su creatividad y adapten el espacio a su manera de ser.

Al mismo tiempo, los niños también piden poner **estructuras que permitan el movimiento y el ejercicio físico** como son: columpios, toboganes, tirolinas, colchonetas, rampas, barras, trampolines... En este punto, surgió un debate en el que algunos querían solo columpios y otros preferían barras y tirolinas. Esto refleja la importancia de diseñar patios que ofrezcan distintos elementos que estén adaptados a las diferentes edades e intereses de los niños.

En contraste, muchos alumnos también reclaman **zonas de calma**. Piden espacios más retirados o sombreados, con pufs, hamacas, bancos o mesas donde puedan hablar tranquilamente, leer, hacer deberes o simplemente descansar. Larraz (1998), afirma que es fundamental contar con “espacios para apropiarse” que los niños puedan hacer suyos ya sea individualmente o compartiéndolas. Desde sexto incluso proponen tener un punto de agua en el patio, una sugerencia que habla de funcionalidad, de confort climático y de hacer el espacio habitable todo el año.

Lo que el Profesorado Pide.

Por último, al profesorado también se le ha pedido que piense en algunos aspectos que se podrían mejorar en el patio con el fin de que lo usen más durante el curso escolar. Las ideas propuestas son sensatas, realistas y responden a las barreras detectadas.

En cuanto a las **infraestructuras**, reclaman más zonas de sombra, acceso a agua potable y una reorganización de espacios de trabajo, especialmente en lo referente a las mesas. En esta línea, García et al. (2017) insiste en la importancia de analizar bien qué zonas del patio reciben más sol y recomienda instalar toldos, lonas o mallas en aquellas que no cuenten con árboles que proporcionen sombra, con el objetivo de hacer que el espacio sea cómodo y utilizable durante todo el año, independientemente del clima. También se planteó la posibilidad de crear jardines o pequeños hábitats que enriquezcan la biodiversidad, lo cual está previsto comenzar a construir el próximo curso.

Respecto a la **organización pedagógica**, surgió la idea de diseñar, desde el grupo motor o con ayuda externa, un banco de propuestas pedagógicas accesibles y fáciles de adaptar a los distintos niveles. Además, mientras algunos proponen estas actividades como voluntarias, otros piensan en incluirlas en el calendario escolar.

Otro punto importante es la necesidad de un **cambio cultural**, que pasa por sensibilizar al profesorado y dialogar con las familias para transformar la percepción de lo que significa "aprender", entendiendo que no todo aprendizaje valioso sucede dentro del aula tradicional.

Por último, muchos docentes demandan **formación** práctica, centrada en la adaptación curricular, el diseño de actividades al aire libre y la gestión de grupos en espacios abiertos. Esta formación ayudaría a aumentar la seguridad y confianza del profesorado a la hora de utilizar este espacio como recurso educativo.

Impactos y Perspectivas del Proyecto: Hacia un Patio Integrado en el Currículo.

La visión de futuro está orientada a lograr normalizar el patio como un espacio habitual de aprendizaje. La directora plantea que el objetivo debe ser que salir al patio no sea una excepción, sino una parte importante del proceso educativo, independientemente de las condiciones o del docente a cargo. En este sentido, también existe una clara intención por parte de la mayoría del profesorado y de todo el alumnado de sistematizar el uso del patio como parte de la identidad pedagógica del centro.

En cuanto a la solidez del proyecto, tanto la documentación institucional como las entrevistas coinciden en la importancia de consolidar el uso curricular del patio de forma sistemática. Para ello, es importante establecer estrategias de seguimiento y evaluación de las prácticas realizadas y promover un intercambio de recursos didácticos entre distintos centros que trabajen con las mismas metodologías.

Pese a todo, tanto maestros como equipo directivo coinciden en que hay un cambio positivo, pues cada vez hay más profesorado comprometido y mayor conciencia de que estos proyectos son una apuesta real por transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

7. Conclusiones.

Realizar este trabajo de investigación no ha sido una tarea sencilla. En un primer momento, mi intención era elaborar un TFG centrado en el diseño de un patio renaturalizado en un contexto real y me costó mucho comprender que este no era un tema apropiado para incluir en este trabajo.

Los patios escolares, vistos desde la perspectiva de un lugar idóneo para el aprendizaje son algo que, desde que comencé mi formación docente, me ha llamado la atención. Por eso, el hecho de saber que el centro donde iba a realizar las prácticas contaba con un patio renaturalizado, me permitió escoger este tema con el objetivo de conocer de primera mano cómo se integra este espacio en el día a día del centro y en la práctica docente.

Investigar no es algo que se nos haya enseñado en ninguna asignatura de la carrera y, aunque sí conocía los instrumentos que se utilizan y la existencia del concepto “observación sistemática”, poner estos conocimientos en práctica es una experiencia completamente diferente a la teoría. Por esta razón, este trabajo también ha sido un gran reto personal que he tenido que afrontar y en el que, en muchas ocasiones (y mi tutora lo sabe), he pensado en echarme atrás y abandonar este tema.

Pero, pese a las dudas que tenía, decidí continuar. Una de las preguntas que me planteé entonces fue comprender cuál es el verdadero objetivo de un patio renaturalizado más allá de ser un espacio de juego, pues durante mi estancia en el centro, no había visto que ni alumnos ni profesores lo utilizaran, salvo en las clases de educación física.

Considero que este proyecto sí ha dado respuesta a los tres objetivos propuestos al inicio del mismo, aunque es cierto que también se han presentado ciertas limitaciones por las razones que muestro a continuación.

El primer objetivo corresponde a la investigación teórica sobre el tema. Esta fase me ha ayudado a conocer la información imprescindible sobre el concepto de patio escolar, su evolución histórica, la legislación que lo rige, así como las dificultades, los beneficios y las áreas imprescindibles que configuran estos espacios. Todo ello me ha servido para poder contextualizar la información obtenida al caso concreto que iba a investigar. Pese a ello, al tratarse de un proceso de investigación inductivo y, habiendo

comenzado este trabajo con la idea de transformar un patio escolar, considero que el marco teórico contiene mucha información sobre el análisis del espacio físico, pero tal vez se queda algo escaso en la profundización de aspectos como la formación y retos a los que se enfrentan los docentes para implementar estas metodologías más vivenciales y activas, que es lo que ha acabado siendo el eje central del trabajo.

El segundo objetivo consistía en analizar el uso del patio y las percepciones de alumnos, docentes y equipo directivo. Aunque sí se ha realizado este trabajo, reconozco que hubiera sido más interesante poder haber realizado el cuestionario a un número mayor de alumnos, así como haber incluido la visión de los especialistas, pues ellos, en sus sesiones, también pueden hacer uso del patio. Además, una vez diseñadas las entrevistas, entrevistar al resto de docentes no habría sido un trabajo complicado y posiblemente podrían haber aportado información relevante para el posterior análisis. En este sentido, el no poder hacer estas entrevistas fue fruto de un problema de planificación y tiempo que no supe gestionar porque mis prácticas estaban llegando a su fin.

Las entrevistas realizadas a los maestros me sirvieron para comprender que la labor educativa es mucho más complicada de lo que parece a simple vista. La excesiva burocracia y la ingente cantidad de contenidos generan en muchos maestros una desmotivación que llega hasta el punto de dejar de lado sus propios ideales y encasillarse en una metodología mucho más tradicional y memorística, olvidándose de que, en educación, el saber hacer es algo igual de importante o incluso más, que el saber.

Además, he podido observar cómo, en muchas ocasiones, tendemos a encasillarnos en el tipo de educación que nos han ofrecido durante nuestra infancia y llevarla a cabo luego nosotros como profesores, hace que nos acomodemos y nos desvinculemos del resto de metodologías que existen. En estas entrevistas, he comprendido cómo la ayuda del resto de profesores es importante para abrir la mente y descubrir que hay otros tipos de metodologías mucho más vivenciales, activas e igual de efectivas que, además, generan una mayor motivación e implicación en los niños.

El último objetivo consistía en reflexionar y valorar los posibles defectos, así como las propuestas de mejora que permitieran que el patio fuese un lugar más agradable y utilizado durante la jornada escolar. Este proceso de análisis tampoco resultó complicado, pues contaba con un amplio número de documentos que trataban algunos de

los aspectos que había registrado. Además, analizar las respuestas y conectarlas con la teoría me permitió comprender que, tanto todos los beneficios señalados por los tutores, como todas las inquietudes que tenían, ya han sido objeto de estudio en investigaciones previas. Por ello, muchas de las respuestas y soluciones para mejorar el patio ya están registradas en algún documento especializado.

En este sentido, considero que, más allá de los objetivos iniciales, esta investigación ha logrado, al menos por un momento, provocar en el profesorado una reflexión sobre por qué, a pesar de reconocer los beneficios del patio renaturalizado y su potencial como herramienta educativa, su uso continúa siendo esporádico.

A pesar de los inconvenientes anteriores, opino que este trabajo puede servir al CEIP Virgen de Sacedón como un punto de partida para replantearse aquellos temas o cuestiones que deben mejorarse para lograr utilizar el patio de forma más sistemática. Además, creo que los aprendizajes que he adquirido durante la realización de este trabajo puedo extrapolarlos a futuros centros donde tal vez no se conozca esta realidad o no se haya explorado el potencial educativo de estos espacios.

Sin embargo, es importante señalar que este trabajo no corresponde a la realidad que se vive en el centro. Centrar la investigación en el tema “patios” renaturalizados limita demasiado la investigación en este espacio, olvidando que, a solo unos metros, existen un gran número de hectáreas de pinar y un río que las atraviesa donde los alumnos realizan varias actividades cada trimestre. Por tanto, creo que para lograr una visión más completa y que este estudio fuese efectivo, quedan variables por conocer y analizar.

En definitiva, este trabajo me ha supuesto mucho esfuerzo, pero también ha sido una elección muy enriquecedora. Me ha ayudado a comprender que en educación no todo es un camino de rosas y que es fundamental contar con un equipo directivo comprometido que, aunque no siempre logre todo lo que se propone, trabaja duro todos los días por mejorar la educación. Poder hablar con los profesores ha sido una parte esencial en la realización de este TFG. Conocer diferentes perspectivas, formas de pensar y ver la educación que, tal vez, si hubiese elegido otro tipo de trabajo, no habría llegado a conocer. Este intercambio de visiones, tanto de quienes se inician en la docencia como de quienes llevan años en ella, ha sido una fuente de aprendizaje que quizás no habría experimentado de haber optado por otro tipo de trabajo.

8. Referencias Bibliográficas

- Abad, J. Ponencia. *La escuela como ámbito estético según la pedagogía reggiana*.
<https://portafolio.cv.uma.es/artefact/file/download.php?file=67809&view=11852>
- Aboy, C. (2009). Evolución del currículo de las instalaciones a lo largo de la historia de la educación física en España. *Cabás. Revista Internacional Sobre Patrimonio Histórico-Educativo*, (01), 53–69.
<https://doi.org/10.35072/CABAS.2009.98.39.004>
- Alba Pastor, C., Sánchez Serrano, J. M., & Zubillaga del Río, A. (s.f). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Pautas para su introducción en el currículo*. Ministerio de Economía y Competitividad en la convocatoria del Plan Nacional de I + D + i. https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Argüello, A. (2022). *Renaturalización escolar. Ecopatios: un entorno más habitable, una escuela más sostenible*. [Trabajo de fin de grado. Universidad de Valladolid]. UVaDOC Repositorio Documental de la Universidad de Valladolid.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/52285>
- Barrett, P., Zhang, Y., Moffat, J., & Kobbacy, K. (2013). Un análisis holístico y multinivel que identifica el impacto del diseño del aula en el aprendizaje de los alumnos. *Building and Environment*, 59, 678-689.
<https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2012.09.016>
- Beneyto, R., Blasco, A. M., Gutiérrez, P. & López Alonso, L. (2016). El patio, espacio de juego y de oportunidades. *Revista Catalana con Acceso Abierto. Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 45, 71-76.
<https://www.raco.cat/index.php/AmbitsAAF/article/download/367491/461358/>
- Benito, A. Nuin, B. & Sorrain, Y. (2019). *Guía para el desarrollo de proyectos participativos de transformación de patios escolares*. Gobierno Vasco.
https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/patios_escolares/es_def/adjuntos/GUIA_patios_escolares%20final.pdf

- Blández, J. (2002). Los materiales y el espacio como configuradores del entorno de aprendizaje. En F. Sánchez Bañuelos (Coord.), *Didáctica de la educación física para primaria*. (pp. 253-276). Didáctica de la educación física para primaria. Pearson Educación.
- CEIP Virgen de Sacedón. (2020). *NaturalizaODS. Escuelas naturales por el cambio*. Proyecto Salacia. Soñando 2030. <https://proyectosalacia.wixsite.com/2030>
- CEIP Virgen de Sacedón. (2023). *Programación General Anual*. Junta de Castilla y León.
- CEIP Virgen de Sacedón (2023). *Memoria Anual*. Junta de Castilla y León.
- CEIP Virgen de Sacedón (2023). *Escuelas Naturales por el Cambio Climático: Adaptación Curricular*.
- CEIP Virgen de Sacedón. (2024). *Proyecto Vida Sana - Huerto Escolar "Cultivando Salud"*. Proyecto Salacia. Soñando 2030. <https://pievidasana.wixsite.com/vida-sana>
- CEIP Virgen de Sacedón (2024). *Proyecto Educativo de Centro*. Junta de Castilla y León. http://ceipvirgendesacedon.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/PEC_2024-25.pdf
- Chaparro, A. Z., & Leguizamón, J. (2015). Interacciones sociales en el patio de recreo que tienen el potencial de apoyar el aprendizaje del concepto de probabilidad. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 8(3), 8- 24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274041587002>
- Chaves, A. L. (2013). Una mirada a los recreos escolares: El sentir y pensar de los niños y niñas. *Revista Electrónica Educare*, 17(1), 67-87. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4315628>
- Collado, S & Corraliza, J.A. (2016). Conciencia ecológica y bienestar en la infancia. *Pedagogía social: revista universitaria*, 28, 267-271. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6223831>
- Cols, C. (2007). Organizar y vivir los espacios exteriores en las escuelas infantiles. *Revista Infància de l'Associació de Mestres Rosa Sensat*, 157, 12-19. <http://www.elsafareig.org/safareigesp/jardinier/quinjardi/filosofia/escuelaespaciosexteriores.pdf>

- Cols, C. & Fernández, J. (2019). Patios inclusivos. *Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa*, (47), 107–115. <https://doi.org/10.15366/tarbiya2019.47.008>
- Cuenca, C. (2022). *Patios naturalizados: propuesta de innovación didáctica ligada a la contribución de la escuela en la lucha contra el cambio climático* [Trabajo de fin de máster. Universidad católica de Murcia]. RIUCAM Repositorio Institucional de la Universidad católica de Murcia. https://repositorio.ucam.edu/bitstream/handle/10952/5401/Cuenca_S%C3%A1nchez_Constantino.pdf?sequence=1
- Danks, S., Toole, L., & Davidson, A. (2020). Green schoolyards as outdoor learning environments: Barriers and solutions as experienced by primary school teachers. *Frontiers in Psychology*, 10, 2919. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02919>
- Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León, 190, de 30 de septiembre de 2022. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-1.pdf>
- Doménech, J & Viñas, J. (1997). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Biblioteca de Aula. Barcelona. https://books.google.es/books?id=O54lVgUi6xkC&pg=PA71&hl=es&source=gs_toc_r&cad=2#v=onepage&q=propiedad&f=false
- Dussel, I. (2019). El patio escolar, de claustro a aula al aire libre. Historias de la transformación de los espacios escolares (Argentina, 1850-1920). *Anuario de la historia de la educación*, 20 (1), 28-63. <https://www.saiehe.org.ar/anuario/revista/article/view/81/86>
- Escolano, A. (1993). Tiempo y educación. La formación del cronosistema. Horario de la escuela elemental (1825-1931). *Revista de Educación* (301), 127-163. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:3927d426-4c60-4851-8429-87249f141090/re3010800489-pdf.pdf>
- Flannigan, C., & Dietze, B. (2017). Children, Outdoor Play, and Loose Parts. *Journal of Childhood Studies*, 53(4), 53–60. [10.18357/jcs.v42i4.18103](https://doi.org/10.18357/jcs.v42i4.18103)

- Freire, H. (2010). La escuela es el bosque. *Cuadernos de pedagogía*, 407, 72-75. <https://arrelsescolabosc.files.wordpress.com/2018/03/la-escuela-es-el-bosque.pdf>
- Freire, H. (2016). *Patios vivos para crecer y aprender*. El Nou Safareig. <https://elnousafareig.org/wp-content/uploads/2016/04/article-heike-freire-patios-vivos-para-crecer-y-aprender.pdf>
- Freire, H. (2018). Educación y espacio. *Revista del Consejo Escolar de Navarra*, (49). Gobierno de Navarra. https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2018/06/CEN_Mono_Espacios_cast_web.pdf
- Freire, H. (2020). *Patios vivos para renaturalizar la escuela*. Octaedro. https://books.google.es/books?hl=en&lr=&id=Q4sFEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=info:rwnJJ3ZgmOkJ:scholar.google.com&ots=NMnyHdeuF3&sig=QDoWKc5IbBKSj5qOYc1S7V_KAIU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- García, M., Martínez Barreiro, Á., & Varela Casal, C. (2025). Transformación del patio escolar: un modelo de intervención basado en estrategias artísticas. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1–20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1406Epsir>
- García, P.; Leal, P. & Urda, L. (2017). *Guía de diseño de entornos escolares*. Madrid Salud, Ayuntamiento de Madrid. <https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/recursos/materiales/guia-diseno-entornos-escolares.html>
- González, A., Guix, V. & Carreras, A. (2016). La transformación de los patios escolares: una propuesta desde la coeducación. *Revista Aula*, 255, 67-72. <https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2016/10/908.pdf>
- González Melero, E., Baena-Extremera, A., & Baños, R. (2023). Current situation of Physical Activity in the Natural Environment in Physical Education in Spain. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 153, 9–26. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2023/3\).153.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2023/3).153.02)

- Gull, C., Bogunovich, J., Goldstein, S. L., & Rosengarten, T. (2019). Definitions of Loose Parts in Early Childhood Outdoor Classrooms: A Scoping Review. *The International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 6 (3), 37-52. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1225658.pdf>
- Gutiérrez, M. & Lorenzo, R. (2021). *Patios silvestres, recomendaciones para el diseño de espacios exteriores en escuelas infantiles*. Basurama, Madrid. <https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/recursos/materiales/patios-silvestres.html>
- Herreros Ara, A. (2001). Los patios escolares. *Revistas comillas*, (260), 8-9. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/download/2819/2509/6968>
- Iglesias Forneiro, M.L. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47 (1), 49-70. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a03.pdf>
- Ito Sugiyama, E. & Vargas Núñez, B. (2005). *Investigación cualitativa para psicólogos: De la idea al reporte*. UNAM/Porrúa. <https://es.scribd.com/document/327957239/243156739-La-investigacion-cualitativa-para-psicologos-de-la-idea-al-reporte-Emily-Ito-pdf-pdf>
- Jiménez, R. B., Bozigar, M., Janulewicz, P. A., Lane, K. J., Hutyra, L. R., & Fabian, M. P. (2023). School greenness and student-level academic performance: Evidence from the Global South. *GeoHealth*, 7(8). <https://doi.org/10.1029/2023GH000830>
- Kuo, M., Barnes, M., & Jordan, C. (2019). Do experiences with nature promote learning? Converging evidence of a cause-and-effect relationship. *Frontiers in Psychology*, 10, 305. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00305>
- Larraz, A. (1988). El acondicionamiento de zonas de juego para niños. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 13, 10-18. <https://revista-apunts.com/el-acondicionamiento-de-zonas-de-juego-para-ninos/>
- Lorenzo, E. (2021). El patio como espacio restaurador. En M. Gutiérrez & R. Lorenzo (Eds.), *Patios silvestres: Recomendaciones para el diseño de espacios exteriores en las escuelas infantiles* (pp. 31–35). Basurama. https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/Educacion_Ambiental/ContenidosBasicos/Publicaciones/PatiosSilvestres/PatiosSilvestres2b2.pdf

- Louv, R. (2005). *Last Child in the Woods*. London: Atlantic Books.
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=625949>
- Luís, S., Dias, R., & Lima, M. L. (2020). Greener schoolyards buffer decreased contact with nature and are linked to connectedness to nature. *Frontiers in Psychology, 11*, 567882. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.567882>
- Melo, F. & Rosito, J. M. (2011). Ecopatio, um caminho para a sustentabilidade. *Revista Monografias Ambientais, 4*(4), 786–792. <https://doi.org/10.5902/223613083954>
- Navarro, I. & Hernández, V. (2020). El taller intergeneracional de huerto como propuesta de intervención para el alumnado con necesidades educativas especiales. *Revista Española de Discapacidad, 8*(2), pp. 163-183.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/110918/1/Navarro-Soria_Hernandez-Garcia_2020_RevEspDiscapacidad.pdf
- Nicholson, S. (1972). The Theory of Loose Parts, An important principle for design methodology. *Studies in Design Education Craft & Technology 4*, 5–13.
<https://typeset.io/pdf/the-theory-of-loose-parts-an-important-principle-for-design-shusgeplci.pdf>
- ORDEN de 29 de junio de 1994 por la que se aprueban las instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de las escuelas de educación infantil y de los colegios de educación primaria. Boletín Oficial del Estado, 160 de 6 de julio de 1994. <https://www.boe.es/boe/dias/1994/07/06/pdfs/A21589-21597.pdf>
- Payá, A. (2007). *La actividad lúdica en la historia de la educación española contemporánea*. [Tesis Doctoral, Universitat de València, 2006.]. Repositorio MINEDU. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/3153>
- Pavía, V. (2005). *El patio escolar: El juego en libertad controlada. Un lugar emblemático territorio de pluralidad*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Buenos Aires.
https://books.google.es/books?id=20hI47iJgcC&printsec=frontcover&source=gb_s_atb&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

- Pérez, L. & Collazos, T. (2007). *Los patios de recreo como espacios de aprendizaje en las instituciones educativas sedes Pablo Sexto en el municipio de Dos Quebradas* [Tesis de licenciatura]. Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia. <https://repositorio.utp.edu.co/entities/publication/44850e83-71c4-42e8-8d19-6ff8db6e67bb>
- Pez Arquitectos. (2020). *¿Cómo hacer un proyecto de co-creación para espacios de aprendizaje?*. Pez Arquitectos. <https://pezarquitectos.com/guia-como-hacer-un-proyecto-de-co-creacion-para-espacios-de-aprendizaje/>
- Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. Boletín Oficial del Estado 62, de marzo de 2010. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2010/BOE-A-2010-4132-consolidado.pdf>
- Recio, I. (2021). Jugar: Un placer y aprendizaje para la vida. En M. Gutiérrez & R. Lorenzo (Eds.), *Patios silvestres: Recomendaciones para el diseño de espacios exteriores en las escuelas infantiles* (pp. 51–58). Basurama. https://www.madrid.es/UnidadesDescentralizadas/Educacion_Ambiental/ContenidosBasicos/Publicaciones/PatiosSilvestres/PatiosSilvestres2b2.pdf
- Red Patios. (s.f.). *Hacia la transformación de los espacios escolares*. Red Patios. <https://redpatios.wordpress.com/>
- Rodríguez Gómez, D. & Valldeoriola Roquet, J. (2009). *Metodología de la investigación*. Universidad Oberta de Catalunya. https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/77608/2/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n_M%C3%B3dulo%201.pdf
- Rodríguez Pérez, L., Guerrero Fernández, A., Rodríguez Marín, F., & García Díaz, J. E. (2022). Aprendizaje al aire libre para la alfabetización ambiental de los futuros docentes: El huerto ecológico para construir resiliencia. *Investigación en la Escuela*, 20(1), 78–95. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/20618/21162>

- Rodríguez, S. (2023). *Procesos de renaturalización de la arquitectura escolar*. [Trabajo de fin de grado Universidad politécnica de Valencia]. RiuNet Repositorio universidad politécnica de Valencia. <https://riunet.upv.es/handle/10251/200156>
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), 103-124. <https://doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005>
- Sánchez, M. P., & De la Garza, A. (2016). Biofilia y emociones: su impacto en un curso de educación ambiental. *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 4 (8), 123-143. <https://www.ricsh.org.mx/index.php/RICSH/article/view/42>
- Sanz, J. Zuazagoitia, D. Liazaso, E. & Pérez, M. (2021). ¿Promueven los patios naturalizados el desarrollo de la competencia científica? Un estudio de caso en la educación infantil. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias* 18(2), 2203 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7841401>
- Smith, J., & Patel, R. (2023). Outdoor learning and teacher well-being: A survey of Canadian educators. *Canadian Journal of Environmental Education*, 28(1), 45–62. <https://cbu.scholaris.ca/items/f0e1bc4a-ccfe-4b76-b87f-56785afeb040>
- Vela, P., & Herrán, M. (2019). *Piezas sueltas. El juego infinito de crear*. Litera libros. <https://es.scribd.com/document/557838717/Adelanto-Piezas-Sueltas>

9. Anexos

9.1 Estructura del Patio de Primaria CEIP Virgen de Sacedón.

El patio de Primaria del CEIP Virgen de Sacedón se organiza en dos espacios claramente diferenciados: un patio exterior y otro interior. Cada uno de ellos cumple funciones distintas, aunque ambos se aprovechan a lo largo de todo el curso escolar, independientemente de las condiciones meteorológicas.

9.1.1 Patio Exterior



Imagen 1: Plano aéreo del patio exterior de Educación Primaria del CEIP Virgen de Sacedón y sus zonas. Autoría propia.

Zona gris: Pistas.

Zona verde: Huertos y frutales.

Zona rosa: Caseta bioclimática.

Zona roja: Desniveles.

Zona morada: Mirador de aves.

Zona negra: Cemento de la entrada.

Zona naranja: Rocódromo.

Zona azul: Bancos y mesas.

Zona amarilla. Anfiteatro.

El patio de educación Primaria del centro destaca por ser muy amplio, teniendo en cuenta la cantidad de niños que lo utilizan. Tal como se aprecia en la imagen 1, la mayor parte del terreno es plano y está cubierto de arena, pero existen algunas excepciones en las que el suelo es de hormigón: la entrada principal; las pistas deportivas de fútbol y baloncesto; la zona tranquila y el área del rocódromo.

Todo el perímetro del patio está acotado por vallas bajas de color blanco. Estas delimitan con dos calles y con el polideportivo cercano. Existen en este patio también tres puertas por las que se puede acceder desde la calle, de las cuales dos permanecen habitualmente abiertas. Desde el interior del centro también se puede acceder al patio mediante tres puertas: dos paralelas que conducen a la zona de cemento y a la zona de mesas, y una tercera, ubicada al fondo, que da paso directamente al área de arena y árboles frutales.

Siguiendo el modelo de zonificación propuesto por García et al. (2017), el patio se puede dividir en tres espacios clave, cada uno con funciones y características particulares y todos con vegetación:

Zonas tranquilas:

Entre los espacios destinados al descanso y a la calma destacan el huerto escolar, que se utiliza exclusivamente durante el horario lectivo; la caseta bioclimática, que rara vez se abre, pero cuenta en su interior con libros sobre naturaleza y materiales relacionados con el cuidado del huerto; la zona de mesas y bancos, donde los niños pueden leer, hacer manualidades, intercambiar cromos, dibujar o simplemente charlar; y el mirador de aves, pensado para la observación y el contacto con el entorno natural.



Imagen 2. Huertos. Autoría Propia.



Imagen 3. Mesas y Bancos. Autoría Propia.



Imagen 4. *Mirador de Aves.* Autoría Propia.



Imagen 5. *Caseta bioclimática.* Autoría Propia.

Zonas semiactivas:

En esta categoría se incluyen la zona de entrada, donde los niños pintan juegos tradicionales sobre el suelo, inventan coreografías frente a los ventanales que usan como espejo o juegan a la comba; la zona de arena, empleada para juegos con cubos y palas; y el anfiteatro, un espacio que utilizan tanto para la representación de bailes como para conversaciones en grupo.



Imagen 6. *Anfiteatro.* Autoría Propia.



Imagen 7. *Zona de Árboles.* Autoría Propia.



Imagen 8. *Arena.* Autoría Propia.



Imagen 9. *Cemento Entrada.* Autoría Propia.

Zonas activas:

Aquí se encuentran el rocódromo y las pistas deportivas, utilizadas para juegos como el colpbol, el balonmano o el bádminton. Es importante mencionar que el fútbol está prohibido en este espacio. También forma parte de esta zona el espacio de desniveles, utilizado por los niños para correr y jugar libremente.



Imagen 10. Pistas. Autoría Propia. **Imagen 11.** Desniveles. Autoría Propia. **Imagen 12.** Rocódromo. Autoría Propia.

Zonas de vegetación:

La presencia de vegetación es importante en todo el patio. En primer lugar, hay numerosos árboles de gran tamaño distribuidos por todo el patio. Además, se han habilitado tres zonas específicas con arbustos y plantas aromáticas: una separa las pistas del edificio pequeño, otra se sitúa junto a la caseta bioclimática y la tercera se encuentra tras el anfiteatro. A esto se suma un huerto escolar y un área donde se han plantado árboles frutales que aún son de pequeño porte. Finalmente, está en proyecto la creación de un corredor verde a lo largo de la alambrada para reforzar la separación con la calle, así como el acondicionamiento de una zona de vegetación silvestre a la que añadir plantas que atraigan mariposas para fomentar así la biodiversidad del entorno.



Imagen 13. Frutales. Autoría Propia.



Imagen 14. Plantas Aromáticas. Autoría Propia.

Zonas de juego libre:

Más allá de las áreas mencionadas, existen otros rincones del patio que no están destinados a una actividad concreta y que los niños destinan a diferentes juegos y actividades según sus intereses y gustos.

9.1.2 *Patio Interior*

Aunque no se trata de un patio en el sentido tradicional, la arquitectura del centro permite que el vestíbulo y el pasillo de la planta baja funcionen para tal fin con pequeñas adaptaciones o la creación de distintos espacios como los que se mencionan a continuación, pudiéndose diferenciar tres zonas clave:

La primera es la **zona de lectura interior**, ubicada en el cubo más pequeño que se ve en la imagen 11. Este rincón pretende ser un espacio relajado y acogedor al estar acondicionado con césped artificial, pufs y cojines. Cuenta también con una pequeña biblioteca donde se rotan distintos cuentos, libros y cómics.

Otra de las áreas destacadas es la destinada a la **mesa de ping-pong** (imagen 12). Su uso está organizado por turnos y se habilita diariamente durante el recreo para los cursos a los que, según el calendario, les corresponde el uso de este juego.



Imagen 15. Zona Lectura. Autoría Propia.



Imagen 16. Mesa Ping Pong. Autoría Propia.

Por último, bajo las escaleras (imagen 13) se encuentra la **zona de almacenaje** de los materiales, juegos y juguetes utilizados en los patios activos. El alumnado puede acceder libremente a ellos, siempre y cuando les corresponda esa actividad según el calendario de uso, que también se encuentra expuesto en esta zona y se actualiza cada mes.



A calendar titled "Patios activos" for the month of May. It is organized by course level (1º to 6º) and by day of the week (Lunes to Viernes). Each cell contains a small card with the name of an activity.

Cursos	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1º	Jenga	Polseras	Abalorios	Cartas	Frisbee
2º	Frisbee	Jenga	Audacez	Cartas	Abalorios
3º	Audacez	Diskos	Somos Dinos	Cartas	Cartas
4º	Abalorios	Cartas	Polseras	Somos Dinos	Somos Dinos
5º	Cartas	Polseras	Frisbee	Somos Dinos	Somos Dinos
6º	Polseras	Somos Dinos	Cartas	Música	Somos Dinos

Imagen 17. *Calendario Patios Activos.* Autoría Propia.

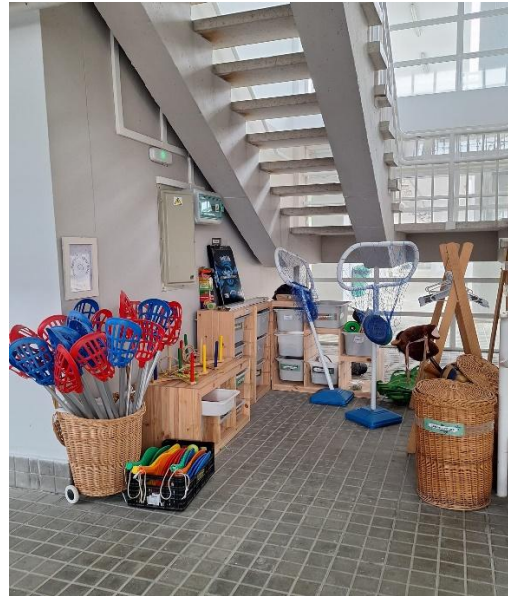


Imagen 18. *Zona de Almacenaje.* Autoría Propia.

Como se ha mencionado anteriormente, este espacio se utiliza por los niños durante todo el año. Es cierto que los niños permanecen más tiempo dentro cuando llueve o el clima es muy desfavorable. En estos casos, también pueden hacer uso de los espacios flexibles del piso superior.

9.2 Observaciones Previas y Necesidades Detectadas.

Durante el periodo de prácticas, se observaron algunas situaciones que justifican la realización de este estudio:

- **Uso desigual del patio:** No todos los alumnos participan en las actividades planificadas, algunos no juegan a los juegos organizados o los materiales disponibles no se utilizan adecuadamente.
- **Falta de integración curricular:** Aunque el proyecto busca convertir el patio en un aula al aire libre, muchos docentes solo utilizan el patio en el horario de recreo.
- **Dificultades en la gestión:** Se han detectado problemas en la supervisión del uso de los recursos del patio durante el tiempo de recreo. Existen diversas opiniones entre el profesorado sobre su responsabilidad en el mantenimiento y dinamización del espacio.
- **Desconexión entre teoría y práctica:** Algunos docentes han expresado su preocupación por la ausencia de formación que facilite la integración del patio en el proceso de enseñanza-aprendizaje diario.

Además, al analizar la **memoria anual del curso 2022-2023**, dentro del apartado de programas desarrollados por el centro, se menciona que el patio no ha sido utilizado como aula al aire libre con la frecuencia deseada. Las causas de esta situación han sido atribuidas, por un lado, al retraso en la ejecución de ciertas obras y, por otro, a la falta de una formación específica para los nuevos docentes.

Teniendo en cuenta estas problemáticas, en el marco de los objetivos establecidos para el curso 2023-2024 dentro del **Plan General Anual (PGA)**, se han planteado diversas iniciativas para potenciar el uso del patio como espacio educativo:

- **Dinamización del tiempo de recreo:** Implementación de la iniciativa de *patios activos*, mediante la cual, a través de un calendario mensual, los alumnos podrán seleccionar distintas actividades: deportes, manualidades, música, juegos populares, juegos de mesa, etc.
- **Fomento de la lectura en el patio:** Creación del programa *Bibliopatio*, que habilitará espacios específicos para la lectura durante el recreo.

- **Integración curricular de los espacios renaturalizados:** Inclusión de proyectos y actividades dentro de las programaciones docentes que impliquen el uso del patio como recurso educativo.
- **Formación docente:** Desarrollo de acciones formativas dirigidas al profesorado sobre metodologías para el aprovechamiento pedagógico de los espacios renaturalizados.
- **Seguimiento y evaluación:** Elaboración de un *dossier de actividades*, coordinado por los miembros del grupo motor de los espacios renaturalizados, que servirá como herramienta de seguimiento y registro de buenas prácticas.

9.3 Contexto de los Proyectos en los que se Enmarca el Estudio.

Los proyectos analizados en este estudio de caso forman parte de un compromiso por integrar la sostenibilidad y la educación ambiental en el ámbito escolar. La idea principal es realizar distintas acciones con las que transformar los espacios educativos en lugares más vivos y conectados con la naturaleza. Se analizarán dos iniciativas: el Proyecto NaturalizaODS y Creación de Espacios "Espacios para Reconectar" y el Proyecto Huerto Escolar "Cultivando Salud". Ambos buscan naturalizar el entorno escolar y aprovechar estos espacios como escenarios de aprendizaje experiencial y significativo.

Cabe destacar que el centro educativo también está involucrado en otras iniciativas relacionadas con el cuidado del medio ambiente, la concienciación sobre el cambio climático y los objetivos de la Agenda 2030.

9.3.1 Proyecto NaturalizaODS y Creación de Espacios "Espacios para Reconectar".

Este proyecto se creó en 2020 y forma parte del programa educativo del centro y de un proyecto global llamado "Soñando 2030". Su objetivo es la transformar el patio en un espacio sostenible y educativo mediante soluciones basadas en la naturaleza.

Objetivos del Proyecto:

- Concienciar a la comunidad educativa sobre la importancia de la sostenibilidad y el cuidado del medio ambiente con el fin de mitigar los efectos del cambio climático a nivel local, mejorando la biodiversidad y la gestión del agua.
- Reconvertir el patio en un aula exterior, promoviendo su uso como un espacio educativo interdisciplinar impulsando metodologías activas que fomenten el aprendizaje a través de la experimentación y el contacto directo con la naturaleza.
- Favorecer la inclusión y el bienestar del alumnado mediante la creación de espacios accesibles y adaptados a distintas necesidades.

Estrategias de Intervención

Para alcanzar estos objetivos, se han implementado las siguientes medidas:

1. Creación de zonas verdes y aulas exteriores para la enseñanza al aire libre.
2. Gestión eficiente de los recursos mediante el uso de materiales reutilizados.
3. Actividades de concienciación ambiental dentro del currículo escolar.
4. Fomento de la participación comunitaria, incluyendo docentes, alumnado, familias y entidades locales.

La adaptación curricular de este proyecto se encuentra recogida en el documento **“Escuelas Naturales por el Cambio Climático: Adaptación Curricular”**. En él se proponen actividades tanto en el aula como al aire libre, haciendo que los contenidos curriculares de todas las asignaturas se trabajen de forma transversal e interdisciplinar.

Entre las principales líneas de acción que se desarrollan en el patio escolar se encuentran las siguientes:

- **El Agua y la Vida:** Análisis del uso del agua dulce en el entorno escolar y su gestión sostenible (riego por goteo, reutilización de aguas pluviales).
- **Agricultura Sostenible:** En el huerto, se creará un sistema de cuidado, riego y mantenimiento del huerto escolar. Será un trabajo realizado por el alumnado, donde además harán un seguimiento y evolución de las plantas y actividades desde todas las áreas, utilizando el huerto como eje transversal.
- **Biodiversidad y su Conservación:** Se desarrollarán actividades curriculares en el entorno natural (gymkanas matemáticas, teatros al aire libre, lectura, actividad física, etc.). Además, el colegio participará en programas de Ciencia Ciudadana donde se realizarán propuestas para proteger o recuperar la biodiversidad del entorno: instalación de casas nido, hoteles de insectos, rocalla para reptiles, cuidado de espacios naturalizados del centro, etc.
- **Alimentación Sana y Sostenible:** A través del cultivo sostenible se promueve un consumo responsable de alimentos. Además, se realizarán almuerzos sostenibles con residuo cero y registros de almuerzos saludables.

9.3.2 Proyecto Vida Sana - Huerto Escolar "Cultivando Salud".

El proyecto "El Huerto de Sacedón" tiene como eje la creación de un huerto escolar. Su finalidad es que sea una herramienta pedagógica que promueva la educación ambiental y el desarrollo sostenible, integrándolo en los espacios físicos y curriculares.

Los estudiantes participan en su mantenimiento a la vez que realizan cuaderno de campo. Otras actividades son: el compostaje, manualidades relacionadas con el huerto y el uso de plataformas digitales. A través de estas estrategias basadas en el aprendizaje experiencial, el huerto funciona como un eje transversal en distintas áreas del currículo. El proyecto también contempla la formación docente, proporcionando herramientas para integrar el huerto en las actividades curriculares.

Los **objetivos educativos** específicos del proyecto son los siguientes:

- Desarrollar conocimientos sobre técnicas agrícolas y agroecológicas.
- Analizar el ecosistema del huerto y sus interrelaciones.
- Fomentar la responsabilidad y el trabajo en equipo en la gestión del huerto.
- Integrar el huerto escolar como un elemento esencial en el centro educativo y mejorarlo como espacio educativo.
- Renovar metodologías para mejorar la calidad educativa y facilitar el desarrollo competencial del alumnado.
- Crear vías de comunicación para compartir el proyecto y su desarrollo.

Evaluación y perspectivas de continuidad.

La evaluación medirá el aprendizaje del alumnado y la efectividad de las estrategias educativas. Se espera que los niños adquieran conocimientos sobre agricultura y sostenibilidad, comprendiendo el ecosistema del huerto. Los indicadores de éxito incluirán su capacidad de trabajo en equipo, implicación y compromiso con el huerto.

Por otro lado, para asegurar la sostenibilidad a largo plazo, se integrará el proyecto en la programación curricular del centro. Se fomentará el uso de metodologías basadas en proyectos (ABP) para vincular el huerto con distintas áreas del conocimiento. Además, se promoverá la colaboración con otros centros para intercambiar experiencias y crear un banco común de actividades en educación ambiental. La continuidad del proyecto dependerá de su adaptación y del compromiso del profesorado en su consolidación como herramienta pedagógica innovadora.

9.4 Estructura de las Entrevistas y Cuestionario. Categorías para su Posterior Análisis.

Entrevista a la Directora (*Visión Institucional y Evaluación del Proyecto*).

- **Motivaciones y objetivos:** ¿Qué motivó la renaturalización del patio? ¿Cuáles eran los objetivos a medio y largo plazo del proyecto? ¿Crees que se han cumplido?
- **Evaluación del impacto:** ¿Cuáles eran tus expectativas iniciales con esta remodelación? ¿En qué medida crees que se han alcanzado? ¿Qué cambios concretos ha notado en el centro desde la implementación del proyecto?
- **Uso y participación:** ¿Consideras que todo el profesorado hace un uso adecuado del patio y se implica igual? ¿Qué estrategias se han implementado para fomentar su uso en las clases? La mayoría de los profesores ven el patio como algo muy positivo, pero solo han utilizado entre 2 y 6 veces este curso ¿Crees que es un buen dato o se debería mejorar? ¿Por qué?
- **Perspectiva futura:** ¿Existen planes de mejora o un crecimiento del proyecto?

Entrevista a los Docentes (*Experiencia Docente y Aplicación Pedagógica*).

- **Experiencia previa y contexto:** ¿Cuántos años llevas en el centro?
 - **Menos de 1 año:** Tres profesores se han incorporado este curso, de los cuales dos están cubriendo bajas y no tienen expectativas de quedarse.
 - **Entre 1 y 2 años:** Dos profesores llevan entre 1 y 2 años en el centro y todos corresponden al primer ciclo de primaria.
 - **Entre 3 y 4 años:** Dos profesores, que pertenecen a quinto de primaria, llevan en el centro tres cursos académicos.
 - **Entre 5 y 8 años:** Dos de los maestros cuentan con más de cinco años de experiencia en el colegio. Han conocido la mayor parte del proceso del patio renaturalizado.
 - **Más de 8 años:** Dos profesores llevan más de 14 años en el centro. Han vivido todos los cambios que se han producido en el centro, pero siguen manteniendo sus metodologías anteriores de trabajo.

- **Uso pedagógico:** ¿Cómo valoras el impacto del patio renaturalizado en la enseñanza? ¿Has integrado este espacio en tu planificación? ¿En qué asignaturas?

La mayoría de los docentes coincide en que el patio renaturalizado aporta un sentido práctico y vivencial a la enseñanza. Algunos lo describen como un entorno que “acerca la escuela a la vida real” y que permite trabajar de manera más significativa. Otros creen que “el simple hecho de cambiar el escenario ya tiene un gran impacto en los niños porque están más motivados, se activan, y muchas veces prestan más atención”.

En cuanto a las asignaturas donde utilizan el patio escolar, hay solo unos pocos que lo integran en su planificación de forma intencionada, sobre todo en áreas como **Ciencias Naturales**, **Matemáticas** y, en menor medida, **Lengua**. En Ciencias Naturales es donde más lo aprovechan todos los docentes, para observar plantas, identificar especies, entender los ciclos vitales o captar sonidos del entorno. En otras asignaturas como matemáticas, es frecuente trabajar la geometría utilizando los bancales y, en lengua, algunos han utilizado el anfiteatro para recitales, exposiciones o actividades orales.

Sin embargo, en muchos casos, el uso no es sistemático. Se recurre al patio cuando sobra tiempo o cuando hay una actividad especial. No siempre está incluido en las situaciones de aprendizaje de forma estructurada, aunque sí se reconoce su utilidad como cierre de proyectos o como parte del producto final.

Algunos docentes destacan que aún hay trabajo por hacer para que el patio pase de ser un espacio “bonito” a una verdadera aula viva que sea útil desde el punto de vista curricular.

Ven potencial, pero también límites prácticos: falta de materiales específicos, zonas con poca sombra, o zonas que no terminan de ser funcionales para todas las materias. También hay quien considera que este tipo de patios puede tener más impacto en centros urbanos, donde el contacto con la naturaleza es menor.

Pero existe un problema pues, pese a que casi todos los maestros valoran el patio como un lugar de aprendizaje, solo lo han utilizado para actividades curriculares entre 2 y 6 veces durante el curso, un dato que no concuerda con todas las opiniones positivas sobre su uso.

- **Beneficios y barreras:** ¿Cuáles son los principales beneficios que observas en los alumnos? Si existen, ¿Cuáles son las principales barreras que te impiden utilizar más este espacio?

“Cuando se saca a los niños al patio, se nota en su actitud, en su motivación y en la energía con la que realizan las actividades planteadas”. “El cambio de entorno les motiva, les ayuda a conectar con lo que aprenden”.

Uno de los grandes **beneficios** que resaltan muchos docentes es esa conexión directa con la realidad. Ponen ejemplos como: ver cómo crece una planta, observar un insecto, tocar la tierra, entender los ciclos naturales desde la experiencia y aprender vivencialmente y sin libros. Lo único necesario es saber marcar las normas y decirles antes de salir, los objetivos que se pretenden conseguir.

En cuanto a las **barreras**, la más repetida es el tiempo, horarios muy apretados y contenidos muy extensos que hacen que los maestros no se puedan permitir “gastar el tiempo”, en explicar a los niños las actividades que hay que hacer y desplazarse hasta el patio. Aparte, el tiempo climatológico es un inconveniente, los contenidos medioambientales se trabajan en el tercer trimestre, justo cuando el sol más calienta y el patio no cuenta con excesivas zonas de sombra.

Por otro lado, otro grupo de profesores reconoce que no siempre sabe cómo encajar estas actividades en la planificación o que, simplemente, hay demasiadas cosas a las que atender: proyectos, reuniones, demandas familiares. Además, el elevado número de alternativas a clase que hay en el colegio pues no es elegir entre clase y patio, sino entre clase, espacios flexibles, radio, biblioteca, TICs, etc.

Otro punto importante es que no todos los profesores creen en el valor de este espacio como recurso educativo. Algunos no han visto mejoras evidentes en el comportamiento o el rendimiento y prefieren métodos más tradicionales. También hay quien siente que el esfuerzo que requiere planificar este tipo de sesiones no compensa frente al poco tiempo disponible o al nivel de exigencia del temario, especialmente en cursos superiores.

- **Metodologías y formación:** ¿Existen protocolos o formación específica para aprovechar el espacio renaturalizado? ¿Has recibido apoyo desde el centro para aprender sobre su uso?

La mayoría de los docentes coincide en que no han recibido formación específica al respecto. Algunos, los que llevan más de 5 años en el centro, si recuerdan una formación general que se ofreció, más enfocada en el trabajo al aire libre o en espacios naturales cercanos, pero no necesariamente centrada en el patio escolar. Admiten que aquella formación les resultó muy útil para comenzar a entender el valor de esos espacios, pero con el tiempo y todos los nuevos proyectos que se desarrollan en el centro, han dejado de lado mucha de esa información.

Algunos profesores reconocen que el aprendizaje sobre cómo utilizar este espacio ha surgido de su propio interés. Ellos han buscado recursos por su cuenta o experimentado con pequeñas dinámicas.

El mayor “aprendizaje” se ha producido gracias al apoyo entre compañeros y compañeras, sobre todo a través del grupo motor. Pese a ello, el grupo motor solo se encarga de actividades relacionadas con el huerto, la limpieza y cuidado del patio: plantar, montar una compostera o crear patrullas verdes. Muchos mencionan que, más allá de ese apoyo informal, no han contado con una formación estructurada.

Por otro lado, también hay quienes reconocen que no han recibido formación porque han enfocado su aprendizaje en conocer otras líneas de trabajo, y no han sentido que el patio se haya priorizado en los planes formativos recientes del centro.

- **Participación y percepción docente:** ¿Crees que la participación del profesorado es equitativa o hay resistencia al cambio?

La percepción del profesorado respecto a su implicación en el uso educativo del patio es variada. En general, se reconoce un interés por parte de todos los tutores, especialmente de los docentes más jóvenes o que menos años llevan en el centro.

Sin embargo, también se detecta cierta resistencia al cambio, sobre todo por dos motivos. En algunos casos por falta de voluntad y por la creencia de que el patio no tiene una base sólida en el currículo. Otros en cambio, lo achacan a la presión de los contenidos curriculares, pues, especialmente en los cursos superiores, limita la posibilidad de aplicar metodologías más activas y abiertas al entorno.

Algunos docentes señalan que la participación no es equitativa en la idea de los patios activos, pero no lo ven como algo negativo. A veces, son una o dos personas quienes lideran las iniciativas, y eso permite avanzar más rápido. Aun así, se valora que todos los maestros asuman cierta responsabilidad, al menos en los momentos en los que les corresponde dinamizar el recreo y fomentar en el alumnado el cuidado del espacio y del material.

- **Sugerencias de mejora:** ¿Qué mejoras o cambios propondrías para optimizar su mejor aprovechamiento o uso pedagógico?

Entre las **mejoras físicas** destacan la necesidad de más sombra (mediante toldos o vegetación), la excesiva arena que se podría sustituir por césped y la reubicación de mesas en zonas más abiertas y naturales. También se sugiere añadir hoteles de insectos y plantaciones que fomenten la biodiversidad.

Un punto clave que repiten varios docentes es la **formación**. Muchos creen que necesitan más ideas y herramientas para utilizar estos espacios de forma efectiva. Esto va muy unido a la idea de otros maestros que proponen una mejor organización a nivel de centro. Señalan la importancia de planificar con más claridad los momentos de uso del patio para evitar desorden y facilitar el control. Además, también proponen realizar, desde el grupo motor, un cuaderno global con ideas y actividades no obligatorias que sirvan para todos los grupos y que se puedan adaptar fácilmente.

9.5 Cuestionario y Respuestas del Alumnado.

¡Hola! Me gustaría que me respondieses a algunas preguntas sobre como utilizas el patio y aquellas cosas que te gustaría cambiar.

¿De qué curso eres? _____

1. ¿Qué cosas o espacios te gustan más de tu patio? ¿Qué cosas os gustan menos? ¿Por qué?

Primero: Prefieren el exterior de la caseta y la entrada de cemento (juego simbólico), las pistas (colpbol), el círculo de hierba, aunque quieren que se añadan más elementos de juego y el huerto. Critican la caseta cerrada y los bancos mal ubicados.

Segundo: Valoran las pistas (colobo), las canastas para escalar y el huerto por el cuidado de plantas, aunque les gustaría utilizarlo más. Señalan negativamente los bancos y el círculo de hierba por no tener elementos con los que jugar.

Tercero: Prefieren las pistas (colobo), el anfiteatro para bailar o jugar al pillapilla yo al escondite y las ruedas para esconderse o saltar. Desaprueban el rocódromo, la mesa de ping ponga “porque los chicos no les dejan jugar” y la zona de arena por falta de materiales.

Cuarto: Valoran las mesas para hacer pulseras y maquillaje, el anfiteatro para bailar y las canchas de baloncesto como lugar para sentarse al sol. Critican la caseta cerrada, el rocódromo por ser muy bajo y el círculo de hierba por falta de columpios.

Quinto: Destacan las pistas, la mesa de ping ponga y los bancos, que utilizan para descansar y charlar, aunque proponen reubicarlos a un lugar más escondido y cómodo, colocándolos en la arena o en césped. No utilizan el rocódromo.

Sexto: Valoran el anfiteatro y el cemento de la entrada para hacer coreografías, las pistas (aunque prefieren fútbol a colobo) y la mesa de ping ponga. Critican la caseta porque es inaccesible, el huerto, por no utilizarlo y los bancos, por estar escondidos.

2. ¿Cómo te gustaría que fuera el patio en el futuro? ¿Incluirías o quitarías alguna cosa? ¿Cómo te gustaría utilizar el patio en el futuro? ¿Qué cosas te gustaría hacer en él que ahora no haces?

Primero: Les gustaría realizar experimentos, poder dibujar y pintar con lienzos durante el recreo, y dar clases al aire libre algunos días en los bancos y mesas.

Segundo: Piden jugar al fútbol algún día, tener combas y colchonetas. Quieren una zona donde haya mariposas e insectos. Para descansar quieren bancos cómodos y pufs.

Tercero: Les gustaría tener patines, redes para el campo de fútbol, trampolines, colchonetas para jugar. Lienzos y pinturas acrílicas para pintar. También desean un espacio con pajaritos y un estanque con otros animales.

Cuarto: Colocar columpios, toboganes, una tirolina y una red de voleibol en la zona de arena. Poner redes en las porterías y que en la zona de césped se instalen rampas para correr, hacer equilibrios y jugar. Quieren un gallinero para poder vender los huevos.

Quinto: Crear una zona soleada donde acudan distintos animales, para poder observarlos y cuidarlos. Hacer las pistas de césped natural y que se permita jugar al fútbol algunos días. Proponen colocar mesas y sombrillas en una zona con césped para hacer los deberes allí. Quieren poder preparar ensaladas con los productos que cultiven en el huerto.

Sexto: Jugar al fútbol con porterías que tengan redes, instalar barras de ejercicio una tirolina. También quieren una fuente en el patio para beber y refrescarse en verano, y un espacio apartado con hamacas donde puedan relajarse.

3. Durante el horario de clases: ¿Crees que sales el tiempo suficiente al patio para realizar actividades? ¿Te gustaría salir más al patio durante las clases? ¿Por qué?

Primero: Todos expresan su deseo de salir al patio durante las clases porque se aprende de forma más divertida y en contacto con la naturaleza. Actualmente solo lo utilizan en Educación Física o de forma puntual para leer o plantar en el huerto.

Segundo: Les gustaría salir más al patio, especialmente en Ciencias o Matemáticas. Coinciden en que les gustaría recibir las mismas clases, pero al aire libre. Piensan que en la naturaleza hay muchas oportunidades para explorar y descubrir.

Tercero: Muestran interés por salir, especialmente en primavera y verano y los días soleados de invierno. Valoran el espacio amplio, cómodo, fresco y la posibilidad de escuchar a los pájaros que tienen en el patio. En clase se sienten encerrados o agobiados. Creen que en el patio pueden aprender a cuidar las plantas y los animales y que pueden abordarse contenidos de todas las asignaturas. Recuerdan haber visto un sapo, y pensaron que sería interesante observarlo y anotar sus descubrimientos en una hoja.

Cuarto: Todos afirman que prefieren dar clase en el patio, pues es más divertido, se sienten más libres y pueden tomar el aire. Relatan positivamente la vez que salieron a buscar hojas y destacan que este tipo de aprendizaje les resulta más agradable y relajado.

Quinto: Desean salir al patio en todas las asignaturas. Argumentan que así no se sienten encerrados, pueden moverse más y cambiar de dinámica.

Sexto: Valora positivamente la idea de aprender al aire libre. Consideran que les ayudaría a estar más inspirados, calmados y divertirse más. No obstante, muestran cierta desconfianza en que realmente salgan al patio para actividades educativas.

4. ¿Sientes que el patio es un espacio donde puedes aprender cosas nuevas? ¿Qué actividades te gustaría hacer más en el patio? Ponme algún ejemplo de cosas que te gustaría aprender y hacer en este espacio.

Primero: Creen que pueden aprender de forma más divertida en el patio que dentro del aula. Consideran que, especialmente, pueden aprender sobre la naturaleza y los alimentos. Les gustaría, buscar bichos, recolectar plantas y hacer actividades creativas con ellas.

Segundo: Proponen aprender multiplicaciones usando los árboles o explorar elementos de la naturaleza. Piensan que en la naturaleza hay muchas oportunidades para explorar y descubrir. Les gustaría participar en el cuidado del patio, plantar más flores de colores para embellecer el espacio y realizar experimentos con la naturaleza y el agua.

Tercero: Creen que en el patio pueden aprender a cuidar las plantas y los animales y que pueden abordarse contenidos de todas las asignaturas.

Cuarto: Consideran que el patio es un espacio ideal para aprender todas las asignaturas, incluso mejor que dentro de clase. Proponen en ciencias aprender cómo crecen los árboles, los tipos de plantas, el uso del huerto, el riego y el manejo de la manguera.

Quinto: Proponen utilizar el patio en todas las asignaturas. En inglés, ciencias o matemáticas, utilizando el recurso de las gímanos o búsquedas del tesoro. Nombran en repetidas ocasiones aprender de forma dinámica y en movimiento. Además, destacan el uso de las TIC como una herramienta que puede enriquecer estas actividades.

Sexto: Valoran poder hablar entre compañeros, pues esto les permite aprender a dialogar, jugar juntos y convivir mejor. Se decantan por actividades que impliquen movimiento y nombran el patio junto con el pinar para llevarlas a cabo.