



MÁSTER UNIVERSITARIO EN PSICOPEDAGOGÍA

**Espacios Escolares y Género:
Una Propuesta de Intervención Coeducativa**

Presentado por:

MARINA MARÍA CORDERO

Dirigido por:

LAURA CALATAYUD REQUENA

CURSO ACADÉMICO

2023/2024

Agradecimientos

A mi madre y a mi padre,

por hacer del conocimiento un refugio.

Resumen

Este Trabajo Final de Máster tiene como objetivo principal analizar la influencia del diseño del patio escolar y su uso en la perpetuación de roles de género, y desarrollar una propuesta de intervención coeducativa que promueva un entorno más equitativo e inclusivo. La intervención propuesta busca, además, involucrar activamente al alumnado en la organización y diseño de sus propios espacios, asegurando que reflejen sus necesidades y promuevan la igualdad de género. Entre los contenidos de este TFM se incluye un análisis teórico sobre el género y el androcentrismo en el sistema educativo, el impacto del currículum oculto en la promoción de ciertos valores culturales, y la relación entre los espacios escolares y las interacciones de género, con un enfoque particular en el patio escolar. Las actividades que se plantean en la intervención se dividen en varias fases, comenzando con la sensibilización de la comunidad educativa, seguida de un análisis espacial en el patio escolar, la recogida de propuestas de mejora por parte del alumnado, y la implementación de estas propuestas con un enfoque participativo. La intervención también contempla la evaluación de su impacto a través de un proceso de pre-test y post-test para medir cambios en la percepción del ambiente escolar y la equidad de género. Finalmente, se concluye que la intervención propuesta puede contribuir significativamente a la transformación del patio escolar en un espacio que no solo favorezca el bienestar de todos y todas las estudiantes, sino que también sirva como medio para desafiar y modificar los estereotipos de género presentes en el contexto educativo.

Palabras clave: Patio escolar, género, coeducación, intervención educativa y participación estudiantil.

Abstract

The main goal of this Master's Final Project (TFM) is to analyze the influence of schoolyard design and its role in the perpetuation of gender roles, and to develop a coeducational intervention proposal that promotes a more equitable and inclusive environment. The proposed intervention also aims to actively involve students in the organization and design of their own spaces, ensuring that these spaces reflect their needs and promote gender equality. The content of this TFM includes a theoretical analysis of gender and androcentrism in the educational system, the impact of the hidden curriculum in promoting certain cultural values, and the relationship between school spaces and gender interactions, with a particular focus on the schoolyard. The activities proposed in the intervention are divided into several phases, starting with the sensitization of the educational community, followed by spatial analysis of the schoolyard, the collection of improvement proposals from the students, and the implementation of these proposals with a participatory approach. The intervention also includes an evaluation of its impact through a pre-test and post-test process to measure changes in the perception of the school environment and gender equity. Finally, it is concluded that the proposed intervention can significantly contribute to the transformation of the schoolyard into a space that not only enhances the well-being of all students but also serves to challenge and modify the gender stereotypes present in the educational context.

Keywords: Schoolyard, gender, coeducation, educational intervention, and student participation.

Índice de Contenidos

1.	Introducción	10
1.1.	Justificación	11
1.2.	Problema y Finalidad.....	12
1.3.	Objetivos del TFM.....	12
2.	Marco Teórico	13
2.1.	Género y Androcentrismo en El Sistema Educativo	13
2.2.	Los Espacios y El Género En Los Centros Educativos	14
2.3.	El Currículum Oculto y La Perpetuación De Roles De Género	16
2.4.	Impacto Del Diseño Del Espacio Escolar En La Interacción De Género.....	18
2.4.1.	Influencia De La Perspectiva de género en el recreo escolar	19
2.4.2.	Enfoques De Intervención Coeducativa En El Patio Escolar	21
3.	Desarrollo de la Propuesta.....	23
3.1.	Introducción	23
3.2.	Objetivos	24
3.3.	Contextualización y destinatarios.....	25
3.4.	Competencias y Contenidos Básicos	26
3.5.	Metodología	29
3.5.1.	Fase De Sensibilización De La Comunidad Educativa	30
3.5.2.	Fase de Análisis Espacial.....	30

3.5.3.	Recogida de Propuestas y Viabilidad	31
3.6.	Infraestructura	31
3.7.	Materiales didácticos.....	31
3.8.	Sesiones de Trabajo	33
3.8.1.	Fase de Sensibilización	33
3.8.2.	Fase de Análisis Espacial.....	34
3.8.3.	Fase de Recogida de Propuestas y Viabilidad.....	35
3.8.4.	Implementación General de la Propuesta.....	36
3.9.	Temporalización/Cronograma.....	44
3.10.	Evaluación	45
3.10.1.	Proceso de Pre-Test y Post-Test.....	45
4.	Conclusiones.....	46
5.	Limitaciones y Futuras Líneas de Intervención	47
5.1.	Limitaciones.....	47
5.2.	Futuras Líneas de Intervención	49
6.	Referencias bibliográficas	51
7.	Anexos	54
	ANEXO A. Escala de Clima Social de Aula	54
	ANEXO B. Entrevista sobre Clima Social en el Patio Escolar	55
	ANEXO C. Rúbrica de Evaluación Procesual.....	56

ANEXO D. Diagrama De Gantt.....	57
ANEXO E. Infografía De La Fase de Sensibilización.....	58
ANEXO F. Plano cenital del patio original.....	59
ANEXO G. Plano cenital del patio tras la aplicación de la propuesta.....	60
ANEXO H. Recursos espaciales y materiales.....	61
ANEXO I. Tabla de recursos humanos, materiales y económicos.....	63
Índice de acrónimos.....	65

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1.....	19
Ilustración 2.....	20
Ilustración 3.....	54
Ilustración 4.....	55
Ilustración 5.....	56
Ilustración 6.....	57
Ilustración 7.....	58
Ilustración 8.....	59
Ilustración 9.....	60

Índice de Tablas

Tabla 1. Sesión 1	33
Tabla 2. Sesión 2.....	34
Tabla 3. Sesión 3.....	35
Tabla 4. Sesión 4.....	36
Tabla 5. Sesión 5.....	37
Tabla 6. Sesión 6.....	38
Tabla 7. Sesión 7.....	39
Tabla 8. Sesión 8.....	40
Tabla 9. Sesión 9.....	41
Tabla 10. Sesión 10.....	42
Tabla 11. Sesión 11.....	43
Tabla 12. Recursos espaciales y materiales del colegio.....	61
Tabla 13. Recursos humanos, materiales y económicos de la programación.....	63

1. Introducción

El presente Trabajo Final de Máster aborda la compleja interrelación entre el diseño de los espacios escolares y la perpetuación de roles de género en el ámbito educativo. Este vínculo se puede ver reflejado sobre todo en los patios de las escuelas, espacios donde se reproducen roles sociales y culturales de forma diaria (Suárez, 2018), y, donde también podemos observar en muchos casos la segregación de niños y niñas en los juegos y las jerarquías entre las zonas del patio, especialmente entre el centro y las periferias (Blasco, 2018). El diseño de estos centros y especialmente el patio, no ayuda a disminuir las desigualdades sociales y la reproducción de roles de género, sino que generalmente las refuerza, dando protagonismo a las actividades realizadas principalmente por niños e invisibilizando las actividades que generalmente realizan las niñas sin siquiera tenerlas en cuenta en el proyecto de diseño (Saldaña, 2020). En otras palabras, este trabajo se centra en el análisis del patio escolar como un escenario clave en la socialización de los estudiantes y en la configuración de identidades de género.

Partiendo de un análisis detallado de las problemáticas observadas en el patio escolar, se plantea una intervención coeducativa que busca transformar estos espacios en escenarios más inclusivos. La finalidad de esta investigación es, por tanto, doble: por un lado, identificar y comprender las dinámicas de género que se desarrollan en el patio escolar y, por otro, proponer un conjunto de acciones educativas que involucren al alumnado en la organización y distribución en sus espacios escolares basándose en sus propias necesidades. Por tanto, los objetivos de este TFM incluyen, entre otros, la identificación de las principales barreras que enfrentan las niñas en el acceso y uso de los espacios escolares, la evaluación del impacto del diseño del patio en las interacciones de género, y el desarrollo de una propuesta de intervención que fomente la coeducación y la participación activa del alumnado en la toma de decisiones sobre su entorno.

En el desarrollo de esta propuesta de intervención, se presentarán los objetivos específicos de la misma, la contextualización del centro educativo y de los destinatarios de la propuesta, así como las competencias y contenidos básicos que se pretenden abordar. La metodología utilizada se dividirá en varias fases, incluyendo la sensibilización de la comunidad educativa, el análisis espacial del patio escolar y la recogida de propuestas para su viabilidad e implementación, así como los métodos de evaluación para valorar la efectividad de la

propuesta. Además, se detallarán las infraestructuras necesarias, los materiales didácticos a utilizar, las sesiones de trabajo planificadas y la temporalización del proyecto.

1.1. Justificación

Actualmente, resulta fundamental no solo destacar los procesos educativos que están formalmente establecidos en el currículum y son explícitos, sino también aquellos que surgen a través de omisiones, más que por acciones deliberadas y planificadas, lo que conlleva a la reproducción y expresión de roles preestablecidos de género para los niños y las niñas. Nos referimos al concepto de "currículum oculto", que abarca los procesos y aprendizajes en las escuelas que ocurren sin una intencionalidad explícita por parte de los actores institucionales, siendo evitados o silenciados (Suárez, 2018). Estas observaciones resaltan la importancia de examinar de cerca no solo el contenido formal del currículum, sino también las dinámicas y espacios no estructurados donde se pueden manifestar desigualdades de género de manera sutil pero significativa.

Desde una perspectiva de investigación, diversos estudios y autores han destacado la persistencia de desigualdades de género en los espacios escolares, tanto en las aulas como en los espacios de ocio. Autores como María Josefa Ibáñez Martínez (2023), en su trabajo "La coeducación en el ámbito escolar", han señalado cómo la distribución del patio escolar y la prevalencia de actividades dominadas por el género masculino, como el fútbol, perpetúan estereotipos de género y excluyen a las niñas de ciertas áreas y actividades recreativas. En esa misma línea, el análisis iconográfico realizado por Hernández y García (2023) sobre el patio escolar y su disposición espacial desde una perspectiva de género, arroja luz sobre cómo la configuración física de estos espacios puede influir en las interacciones y dinámicas entre los estudiantes. Su estudio subraya la importancia de considerar la geografía del espacio escolar al diseñar intervenciones destinadas a promover la equidad de género en entornos educativos.

En este contexto, resulta evidente que los espacios escolares no son neutrales en cuanto al género, sino que reflejan y reproducen las estructuras de poder y las relaciones de género presentes en la sociedad. La predominancia de las actividades deportivas masculinas, la distribución desigual del espacio en el patio escolar y la tendencia a relegar a las niñas a un segundo plano son manifestaciones concretas de estas desigualdades.

1.2. Problema y Finalidad

La problemática detectada a nivel educativo radica en la reproducción de desigualdades de género en los espacios escolares, especialmente en el contexto del patio escolar. Este problema se evidencia en la distribución desigual del espacio y en la prevalencia de actividades dominadas por el género masculino, lo que perpetúa estereotipos de género y excluye a las niñas de ciertas áreas y actividades recreativas. Por ejemplo, recientes estudios como "El ocio en el patio de un colegio de la Comunidad de Madrid" (Ayuso et. al, 2024), analizaron los cambios en las actividades e interacciones durante el recreo después de una intervención con una perspectiva de género en un colegio de la Comunidad de Madrid. Entre las necesidades detectadas en las entrevistas al profesorado, se observaron diferencias en el tipo de ocio elegido por chicas y chicos, con una menor participación femenina en actividades físico-deportivas.

También, otro estudio de Ayuso et. al (2022), plantea varias necesidades en relación con el patio escolar durante el recreo. Se destaca la importancia del tiempo dedicado al recreo para el desarrollo del alumnado, pero se reconoce que este puede perpetuar estereotipos de género y generar desigualdades entre chicas y chicos. El estudio busca abordar estas necesidades al analizar los problemas y demandas del alumnado antes y después de una intervención coeducativa en el patio escolar. También hace hincapié en que la divulgación científica sobre la intersección entre los problemas de ocio en el patio y la perspectiva de género es limitada, lo que resalta la necesidad de investigaciones más profundas en este ámbito. Este último punto es donde radica la motivación principal que impulsa la propuesta de programa de intervención, en la cual se busca la inmersión en los elementos que configuran el curriculum oculto y la perpetuación implícita de los roles de género en los espacios educativos. Con ello, pretende servir como justificación para futuras propuestas de intervención en aulas y patios escolares, así como representar una aportación significativa en el campo de conocimiento de la interacción del género con los espacios curriculares implícitos y explícitos.

1.3. Objetivos del TFM

Atendiendo a la normativa vigente y los aspectos mencionados con anterioridad, se plantea como objetivo general de la presente propuesta de intervención:

- I. **Elaborar un programa de intervención** para promover la equidad de género en los espacios escolares, abordando tanto los procesos educativos explícitos como aquellos

que se manifiestan a través del currículum oculto, con el fin de crear entornos educativos inclusivos y libres de estereotipos de género.

Partiendo de este objetivo, se plantean como objetivos específicos del mismo:

- I. **Analizar** críticamente los procesos educativos formales e informales presentes en los espacios escolares, identificando aquellos que contribuyen a la reproducción de roles de género preestablecidos.
- II. **Identificar** las barreras y desafíos que enfrentan las niñas en los espacios escolares, especialmente en relación con el acceso a actividades recreativas y deportivas en el patio escolar.
- III. **Diseñar** estrategias pedagógicas y actividades específicas que fomenten la igualdad de género y la inclusión en el contexto escolar, teniendo en cuenta las dinámicas y estructuras de poder presentes.
- IV. **Proponer** modificaciones en la distribución física y la organización de los espacios escolares para promover una distribución equitativa.
- V. **Diseñar** una forma de evaluación para medir el posible impacto del programa de intervención en la promoción de la equidad de género en los espacios escolares.

2. Marco Teórico

2.1. Género y Androcentrismo en El Sistema Educativo

Es sabido que la discriminación por razón de género no surge en el ámbito escolar, sino que tiene sus raíces en la construcción sociohistórica de los roles sociales asignados a hombres y mujeres. La institución educativa simplemente refleja lo que sucede en la sociedad en general (Sánchez Bello, 2002). La reflexión sobre la discriminación de género en el ámbito educativo nos lleva a reconocer que, si bien la institución escolar refleja los roles sociales preestablecidos en la sociedad, también puede convertirse en un agente de cambio. De acuerdo con López et. al (2020), la institución educativa debe ser el principal ámbito para abordar la discriminación de género, proporcionando educación sobre los prejuicios sexistas y fomentando actitudes de respeto. De igual manera, resulta fundamental destacar la labor de las mujeres en los currículos académicos para que existan referentes reales. Autores como Heredero (2019), consideran crucial visibilizar a las mujeres a través de los planes de estudio, no solo empleando un lenguaje inclusivo, sino también resaltando las contribuciones que han hecho en diversas áreas del conocimiento. En general, la diferencia en la percepción del espacio entre hombres y mujeres tiene raíces evolutivas; la división de roles de género se deriva de la organización en el

sistema productivo (Brunet Icart & Santamaría Velasco, 2016). Históricamente, los hombres han predominado en los espacios exteriores, mientras que las mujeres han sido mayormente asociadas con los espacios interiores (Mayo, 2007). Esta comprensión de cómo la diferencia en la percepción del espacio entre hombres y mujeres se ha manifestado a lo largo de la historia nos lleva a reflexionar sobre cómo estas dinámicas también se reflejan en otros aspectos como el ámbito educativo.

La comprensión de la discriminación de género en el ámbito educativo también nos lleva a considerar la importancia de la representación de género en los materiales didácticos y en la cultura escolar. De nuevo, según López et. al (2020), la ausencia o la representación estereotipada de roles de género en los libros de texto y en otras herramientas educativas puede perpetuar desigualdades y prejuicios. Por lo tanto, es esencial que los recursos educativos promuevan una visión equitativa y diversa en perspectiva de género.

Morgade (2017) hace referencia a cómo, en el aula, el androcentrismo también puede reflejarse en la distribución del espacio y en las dinámicas de interacción entre estudiantes y profesores. Por ejemplo, tradicionalmente, se ha observado que los hombres tienden a ocupar más espacio en el aula, ya sea al sentarse en la parte delantera o al tomar la palabra con más frecuencia durante las discusiones en clase (Gil González, 2016). Esta tendencia puede reflejar una cultura escolar que valora más las contribuciones masculinas y subestima las de las mujeres. Recuperando las palabras de Morgade (2017), se debe reconocer que la educación siempre es sexual y que, por lo tanto, es fundamental analizar los contenidos y mensajes relativos a los cuerpos sexuados que se desarrollan en la escuela.

Concluyendo este apartado, la discriminación de género en el ámbito educativo es un fenómeno arraigado en la construcción sociohistórica de roles asignados a hombres y mujeres, reflejando los patrones culturales más amplios de la sociedad. Sin embargo, la institución escolar no solo refleja estos roles preestablecidos, sino que también tiene el potencial de desafiarlos y transformarlos. También es fundamental reconocer cómo el androcentrismo se manifiesta en el aula, afectando la distribución del espacio y las dinámicas de interacción entre estudiantes y profesores, como indica Morgade (2017).

2.2. Los Espacios y El Género En Los Centros Educativos

Desde hace años, autores como Blat (1994) destacan que la cultura escolar está inherentemente orientada hacia el arquetipo viril, considerado como el centro del sistema social. Los roles y estereotipos que se inculcan en la escuela, junto con los valores, quedan

arraigados en la mentalidad tanto de los profesores/as como de los alumnos/as, y en última instancia, en la sociedad en su conjunto. En efecto, la escuela, en su función de agente socializador y poderosa transmisora de valores, debe reconocer y aceptar la responsabilidad que le incumbe en la difusión de estereotipos (Santos et al., 2000), utilizando mecanismos que permiten la perpetuación en el entorno escolar. También, Ayuso et. al, (2021) aluden a como desde una perspectiva socioconstructivista, el estudiantado, junto con otros agentes, contribuye a la construcción de género en los espacios educativos a través de sus interacciones (el uso que le dan al espacio), y los juegos que eligen participar. Esta dinámica facilita la transmisión de estereotipos de género durante el recreo, lo que puede resultar en consecuencias discriminatorias hacia las chicas y ciertas minorías de chicos (Ayuso et. al, 2021).

Por otro lado, es cierto que el diseño del espacio educativo debe estar guiado por la intencionalidad específica que se le atribuye, y, por lo tanto, no debería sorprendernos que dicho diseño refleje representaciones diferentes según el género (Mayo, 2007). El espacio, de manera general, representa un elemento didáctico fundamental, ya que nos ayuda a establecer la dinámica de enseñanza-aprendizaje y nos permite generar un entorno estimulante para el desarrollo integral del alumnado (López et. al, 2002). De esta manera, el diseño consciente del espacio escolar no solo influye en la eficacia de la enseñanza, sino también en la promoción de la igualdad de género y el estímulo de la participación activa de todos los estudiantes.

Para autores como Mayo (2007) el espacio masculino se configura en relación con las cosas, o más precisamente, en base a relaciones de poder con respecto a las mismas, como lo señalan otros autores como Mandelo y Caramazza en "*Género, espacio y poder: para una crítica de las ciencias políticas*". Mientras que las aulas suelen caracterizarse por tener usos más definidos y normas más estrictas, el patio es un entorno donde los docentes tienden a intervenir menos, brindando mayor libertad a los estudiantes (Blasco, 2018). Es aquí donde Mayo (2007) observa que los alumnos suelen ocupar los espacios centrales del patio, participando en juegos como fútbol, balonmano, baloncesto, que requieren mucho espacio. Mientras tanto, las alumnas tienden a distribuirse en actividades más pasivas en los laterales, ocupando menos de la mitad del espacio de juego que les correspondería.

En esa línea, cada vez más centros educativos muestran interés en mejorar sus patios y las dinámicas que se generan en ellos. Sin embargo, aún es común observar que la mayoría de los patios comparten características similares donde se perpetúan los estereotipos de los que se ha hablado. Como señalan Ciocoletto y Gutiérrez (2013), quienes han dedicado años al desarrollo de trabajos de participación y diagnóstico sobre los usos del espacio público desde

una perspectiva de género, confirman que, en los patios escolares, la presencia de pistas deportivas suele condicionar el uso del resto del espacio, afectando así el desarrollo de otras actividades. Según estas mismas autoras, Ciocoletto y Gutierrez (2013), “vemos que se repite un modelo que prioriza la pista deportiva, construida de un pavimento duro de hormigón, en general ubicada en el centro del espacio, rodeada de una superficie menor, en comparación con la central. Además, no hay otros juegos, hay muy pocos bancos y prácticamente no existe vegetación que dé sombra y belleza al espacio” (p. 20).

En definitiva, la cultura escolar y la organización del espacio educativo son elementos cruciales que influyen en la reproducción de roles de género en la sociedad. Además, el diseño del espacio educativo, como señala Mayo (2007), no es neutral en términos de género, ya que refleja y refuerza las representaciones tradicionales de masculinidad y feminidad. Esta diferenciación de espacios se manifiesta incluso en áreas aparentemente neutrales como el patio escolar, donde los juegos y la distribución del espacio tienden a reproducir dinámicas de género (Blasco, 2018; Ciocoletto y Valdivia, 2013). A pesar de los esfuerzos por mejorar los patios escolares, es evidente que persisten características que perpetúan los estereotipos de género, como la priorización de las pistas deportivas sobre otros tipos de juegos más inclusivos.

2.3. El Currículum Oculto y La Perpetuación De Roles De Género

La implementación del currículo es uno de los mecanismos fundamentales que la educación utiliza para alcanzar sus objetivos, tanto académicos como morales. Dentro del currículo se engloba un proceso de aprendizaje que abarca múltiples niveles de complejidad: desde las prácticas más simples de reconocimiento y cuestionamiento de diversos fenómenos, hasta las estructuras de aprendizaje más complejas que caracterizan los procesos educativos contemporáneos (Torres, 2021). En este sentido, una de las concepciones alternativas del currículo es el denominado currículo oculto, el cual Rojas (2012) entiende como un marco a través del cual se pueden transmitir conocimientos para alcanzar los objetivos educativos, sin que estos aspectos sean necesariamente explícitos.

Por otro lado, Lovering y Sierra, en 1998, introducen el concepto Curriculum Oculto de Género (COG). Este hace referencia a las construcciones subyacentes e internalizadas de pensamiento, valoraciones, significados y creencias que moldean las relaciones y prácticas sociales entre hombres y mujeres, pero que no son fácilmente perceptibles a nivel consciente. Este fenómeno es omnipresente en la cultura y está arraigado tanto en las instituciones

sociales como en los individuos. Piedra (2022), destaca que estos aprendizajes que se dan de forma implícita se manifiestan y se perpetúan en diversos aspectos relacionados con el proceso educativo, que abarcan desde los elementos directamente vinculados a la enseñanza (objetivos, contenidos, recursos didácticos, metodologías, tareas, sistemas de evaluación y disciplina) hasta las dinámicas de poder, los códigos de comunicación, el lenguaje verbal y no verbal, las interacciones diarias, el ambiente escolar, los discursos, las políticas institucionales, así como la organización y gestión de la institución. En resumen y en esa misma línea, Torres (2021) expone como estas influencias se extienden a todos los aspectos y supuestos que guían la selección y configuración de los componentes del entorno educativo. También, Vázquez (2002), proporciona otra perspectiva del concepto de la Construcción de la Organización de Género (COG), el cual se basa en el androcentrismo y la polarización de los géneros. Es decir, el androcentrismo refleja la organización histórica y cultural que ha priorizado la perspectiva masculina en la sociedad. Además, la polarización de los géneros resalta la diferencia fundamental entre hombres y mujeres, la cual ha estructurado las dinámicas sociales a lo largo del tiempo. Estas percepciones y visiones contribuyen a establecer normas y expectativas socialmente aceptadas para ambos géneros, fortaleciendo así la COG (Lovering y Sierra, 1998).

En ese marco, la configuración y el uso de los espacios escolares no son inocentes, ya que cada elemento tiene un significado que a menudo está oculto bajo la superficie de la rutina y la aparente normalidad (Ruiz, 1994). Santos Guerra, autor referente en materia pedagógica y currículum oculto, expone en 2002 dentro de su artículo "Currículum oculto y construcción del género en la escuela", cómo los espacios escolares reproducen patrones de comportamiento sexista, como la asignación de espejos en los baños de niñas y la predominancia de juegos de niños en los campos deportivos, mientras que a las niñas se les anima a conversar en lugares apartados. De la misma manera, aunque el currículum oculto sea crucial en el contexto del aula, su influencia no debe ser subestimada fuera de este entorno. Ninguna normativa, jornada o día escolar está exento de la influencia de estos currículos ocultos que operan más allá de las paredes del aula y tienen una capacidad significativa de perdurar en el trasfondo de los actores sociales (Huerta, 2010).

A modo de cierre de este apartado, el currículum oculto tiene una influencia considerable en la educación, afectando tanto el entorno del aula como el extraescolar. Aunque su impacto puede no ser inmediatamente perceptible, configura las prácticas sociales y las relaciones de poder

entre hombres y mujeres, y este fenómeno se manifiesta en la asignación de roles en los espacios escolares permeando todos los aspectos del proceso educativo y sus contextos.

2.4. Impacto Del Diseño Del Espacio Escolar En La Interacción De Género

Los espacios físicos no solo proporcionan un entorno para la enseñanza y el aprendizaje, sino que también reflejan y refuerzan las dinámicas de poder y los roles de género presentes en la sociedad (Solar et. al, 2023). Retomando lo expuesto con anterioridad, utilizando las palabras de Borrás (2020) haciendo referencia a Connel (2001) como respaldo, las escuelas se encuentran estrechamente influenciadas y moldeadas por la cultura en la que operan, así como por el discurso predominante que las guía. Es por esto por lo que tanto la infraestructura de los centros educativos, especialmente la disposición de sus patios escolares, como el uso de uniformes específicos, el lenguaje empleado, la selección de materiales curriculares, entre otros aspectos, ejercen una influencia significativa no solo en los procesos de aprendizaje formales, sino también en el currículum oculto y como todos estos elementos están estrechamente entrelazados con la construcción de las identidades de género (Borrás, 2020).

En contraposición, Saldaña (2020) nos habla del urbanismo de género, que también se aplica a la arquitectura, y se basa en la premisa de que nuestra relación con el espacio, es decir, cómo nos apropiamos e interactuamos con él, constituye un acto político. Por consiguiente, cualquier modificación en el uso o la distribución del espacio está intrínsecamente ligada al cambio social. Esto, incumbe a la educación en el sentido que la distribución y el diseño de los espacios educativos también generan un impacto significativo en las dinámicas de poder y en las relaciones sociales dentro de la comunidad escolar (Solar et. al, 2023). En esa línea, Mayo (2007) concluye que “el problema del espacio en función de género no es el problema, el problema es la asimilación de espacio y poder” (p. 132), subrayando así la necesidad de abordar estas dinámicas con una perspectiva crítica y transformadora.

En relación con lo antes expuesto y para finalizar, los espacios escolares, especialmente los patios de recreo no solo son lugares físicos para la educación, sino que también son escenarios donde se reflejan y refuerzan las estructuras de poder y los roles de género presentes en la sociedad (Solar et. al, 2023). Al reflexionar sobre la influencia de la perspectiva de género en el recreo escolar, se destaca la necesidad de replantear el diseño y la organización de los espacios educativos y su influencia en la interacción con la construcción social del género y la perpetuación de sus estereotipos.

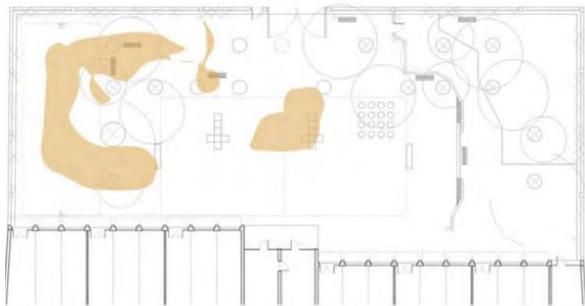
2.4.1. Influencia De La Perspectiva de género en el recreo escolar

Borrás (2020) reflexiona sobre como la uniformidad de la masculinidad dominante desestima la diversidad y las capacidades únicas de cada individuo, al ignorar las preferencias, intereses y habilidades de aquellos grupos que no se ajustan a sus estándares. En el contexto del patio del colegio, la consolidación de la masculinidad hegemónica se manifiesta de manera evidente. A nivel nacional, según Saldaña (2020), los estudiantes manifestaron diversas dificultades al jugar en el patio, que incluyen la predominancia de juegos de pelota, especialmente el fútbol, la ausencia de reglas claras, áreas de privacidad y diversidad en los espacios, así como la escasez de juguetes y juegos compartidos entre niñas y niños de diferentes edades.

Esta misma autora elaboró en 2015 las siguientes figuras basadas en las áreas de ocupación de actividades masculinizadas (en verde) y feminizadas (en rojo) en el patio de una escuela en Granollers (Barcelona):

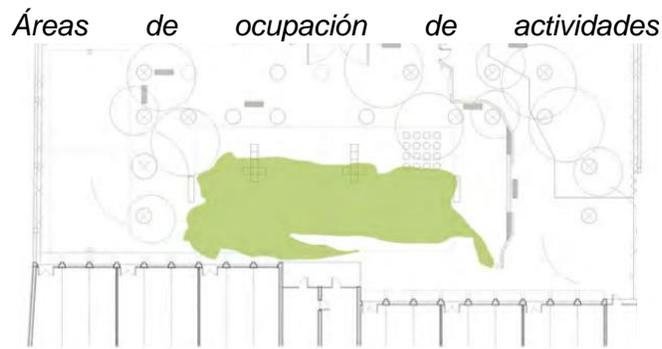
Ilustración 1.

Áreas de ocupación de actividades feminizadas en el patio



Nota. Esta imagen representa las áreas de ocupación de actividades feminizadas en el patio de una escuela en Granollers. Extraído de Dafne Saldaña Blasco (2015) en “*Cambiar el patio para cambiar el mundo. Educación espacial feminista y transformación social*”.

Ilustración 2.



Nota. Esta imagen recoge las áreas de ocupación de actividades masculinizadas en el patio de una escuela en Granollers. Extraído de Dafne Saldaña Blasco (2015) en “*Cambiar el patio para cambiar el mundo. Educación espacial feminista y transformación social*”.

A partir de estos análisis, Saldaña asegura que el diseño de los centros educativos, incluyendo el patio, no contribuye a mitigar estas disparidades, sino que frecuentemente las refuerza. Los patios están estructurados para destacar las actividades predominantes de los niños, colocándolas en posiciones centrales y prominentes. Por el contrario, las actividades realizadas por las niñas a menudo no son consideradas en el diseño inicial, quedando en gran medida invisibles. Esta misma autora, pero en 2018, hace referencia a como en el patio escolar se observa una reproducción del comportamiento territorial, donde los niños tienden a ocupar consistentemente los mismos espacios para realizar actividades similares. Esta asociación entre una zona específica y una actividad particular establece un control territorial que obstaculiza la diversificación de juegos y limita la posibilidad de que otros grupos ocupen ese espacio. Al establecer un control territorial sobre ciertas áreas del patio, se refuerza la idea de la dominancia masculina en esos espacios y actividades asociadas, lo que puede disuadir a las niñas de participar en ellas o de reclamar esos lugares para sí mismas (Rico et. al, 2020).

En última instancia, esta dinámica contribuye a la creación y mantenimiento de un entorno escolar donde los niños y las niñas internalizan y reproducen activamente los roles de género preestablecidos, lo que dificulta el cuestionamiento y la superación de dichos roles (Saldaña, 2018). También, esto refuerza la idea de la dominancia masculina, limitando la participación de las niñas y restringiendo su acceso a ciertas áreas. Finalmente, para promover la equidad de género y crear un entorno inclusivo, es fundamental considerar cuidadosamente cómo se diseñan y utilizan los espacios escolares, y trabajar para eliminar las barreras físicas y sociales que perpetúan las desigualdades de género (Ayuso et. al, 2021).

Como se ha mencionado con anterioridad, históricamente estos espacios han estado marcados por la reproducción de estereotipos y desigualdades de género (Rico et. al, 2020). Ante esta realidad, surge la necesidad imperante de implementar enfoques de intervención coeducativa que transformen el patio escolar en un entorno inclusivo y equitativo. En este contexto, exploraremos diversos enfoques y estrategias destinados a promover la igualdad de género en el patio escolar, destacando su importancia en la construcción de entornos educativos más justos e inclusivos.

2.4.2. Enfoques De Intervención Coeducativa En El Patio Escolar

Como se ha expuesto hasta ahora, los estereotipos de género siguen siendo perpetuados en los espacios educativos y concretamente en el patio escolar, y las posibilidades de participación en actividades de ocio se ven influenciadas por el género. Ocio (2020), nos habla de cómo la implementación del modelo de educación mixta brindó a los estudiantes un acceso equitativo tanto al espacio como al plan de estudios. No obstante, como se ha podido apreciar hasta el momento, en las escuelas mixtas aún persisten formas de discriminación más sutiles y evolutivas.

Aunque el concepto de coeducación ha evolucionado a lo largo del tiempo, Rebollo (2006) entiende la escuela coeducativa como aquella que considera el género como una variable fundamental a abordar en el entorno escolar, incluyendo el reconocimiento e integración en el currículum de los valores y actividades tradicionalmente asociados a las mujeres. En este enfoque, el objetivo es erradicar los estereotipos, las jerarquías y las disparidades de género, construyendo la igualdad a partir del reconocimiento de las diferencias individuales (Rebollo, 2006). En este sentido, autoras como Ciocoletto y Gutiérrez (2013), Ocio (2020) y Aznar (2019) han implementado diversas intervenciones de medidas coeducativas en los patios de colegio con el fin de promover la igualdad de género y fomentar la participación equitativa de todos los estudiantes. Estas intervenciones van desde cambios en el diseño físico del espacio, como la redistribución de áreas de juego y la inclusión de zonas de encuentro mixtas, hasta programas educativos específicos que abordan los roles de género y promueven la cooperación y el respeto mutuo entre niñas y niños.

En primer lugar, uno de los proyectos en materia de coeducación en los patios escolares llevado a cabo por Ciocoletto y Gutiérrez (2013), partió desde cómo en el contexto catalán un modelo recurrente en el diseño de los patios de las escuelas primarias es el de priorizar la pista deportiva y carecer de otras opciones de juego, asientos y vegetación. Para abordar esta

problemática, llevaron a cabo un proyecto participativo en la Escuela Montserrat de Sant Salvador de Guardiola, con el apoyo del AFA y el personal docente. El proyecto comenzó con un taller de diagnóstico y propuestas participativas con alumnos de quinto grado, que se enfocó en entender quiénes usan los diferentes espacios del patio, qué actividades se realizan, qué les gustaría hacer y qué propuestas de mejora podrían plantear. Este proyecto destaca la importancia de considerar la experiencia cotidiana de los estudiantes como base para diseñar mejoras en los espacios escolares.

Por otro lado, más allá de los proyectos de análisis y observación, el Centro de Educación Infantil y Primaria “Atalaya” en Cartagena llevó a cabo la transformación de su patio escolar con el objetivo de contribuir en el desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030 (ODS) de Naciones Unidas (Ocio, 2020). El centro se comprometió con un proceso constante de formación y mejora, involucrando activamente a toda la comunidad educativa, animando a los y las estudiantes a participar en la identificación de necesidades a través de encuestas y debates, mientras que el profesorado, las familias y la administración educativa contribuyeron con sugerencias y propuestas. Después de evaluar la viabilidad y buscar financiación, se dieron prioridad a las propuestas más asequibles y sostenibles y el diseño final incluyó una variedad de áreas de juego y aprendizaje, desde zonas de descanso y juego simbólico hasta áreas para experimentos científicos, utilizando materiales reciclados y elementos naturales siempre que fuese posible. Ocio (2020) también plantea dentro de “El patio escolar como espacio coeducativo” el proyecto de los colegios de Educación infantil y Primaria Nuestra señora de la Paloma y Santa María en Madrid durante el año 2017. Menciona como a través de la Red de Patios Inclusivos y Sostenibles, respaldada por una cooperativa de comunicación y género, un estudio de arquitectura y la colaboración de urbanistas feministas, se llevó a cabo el proyecto financiado por la Obra Social La Caixa y la Junta Municipal de Distrito Centro (JMDC). A partir de una primera fase de diagnóstico, se elaboraron propuestas y se priorizó el uso de materiales reciclados y sostenibles. Luego, se llevó a cabo un proyecto de microtransformaciones en el patio, con una intensiva semana de trabajo colectivo entre familias, profesorado y alumnado para materializar las ideas planteadas. El resultado fue un patio que ahora cuenta con una variedad de espacios, como un arenero, zonas de descanso, áreas menos iluminadas, áreas verdes, un rocódromo, murales, entre otros.

Retomando el primer análisis de intervención coeducativa, el proyecto “Patis Vius, Patis Coeducatus” en Valencia y recogido por Aznar (2019), consiste en una iniciativa que busca transformar los patios escolares en entornos vivos y coeducativos. Su principal objetivo es

crear espacios inclusivos y equitativos que fomenten la convivencia, la igualdad de género y el respeto por el medio ambiente. Se busca generar espacios de juego y aprendizaje adaptados a las necesidades e intereses de niños y niñas, evitando estereotipos de género y promoviendo la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes. Entre los resultados obtenidos del proyecto se destacan la creación de patios escolares más dinámicos, seguros y acogedores. Se han implementado áreas de juego y descanso que promueven la diversidad de actividades y la interacción entre los estudiantes en los Colegios de Educación Infantil y Primaria La Atalaya, como se mencionó con anterioridad, y CEIP Montserrat de Sant Salvador de Guardiola. Además, Aznar (2019) recalca una reducción de conductas discriminatorias y una redistribución de los espacios en términos de género.

En definitiva, los proyectos de transformación de patios escolares han sido fundamentales para promover la igualdad de género y la participación equitativa de los estudiantes. A través de cambios físicos y programas educativos específicos, se han creado entornos más inclusivos y seguros, reduciendo las conductas discriminatorias y fomentando una mayor igualdad de género en el uso de los espacios escolares.

3. Desarrollo de la Propuesta

3.1. Introducción

El sistema educativo es un reflejo de la sociedad en la que está inmerso, perpetuando muchas veces las desigualdades de género que se viven diariamente en el ámbito social. Sin embargo, como se ha expuesto hasta ahora, los centros educativos también tienen el potencial y la responsabilidad de ser agentes transformadores del cambio que promuevan la educación feminista y velen por la integridad de las niñas. También se ha exhibido a lo largo de este trabajo como la discriminación de género en el ámbito educativo no es un fenómeno aislado, pues este se origina en la construcción sociohistórica de roles y expectativas asignados a hombres y mujeres. Es por esto que esta propuesta de intervención se basa en la necesidad de abordar de manera integral y coeducativa la desigualdad de género en las escuelas, específicamente en la organización y uso de los espacios escolares.

Diversos estudios, como los de Sánchez Bello (2002) y López et al. (2020), subrayan que la educación debe desempeñar un papel crucial en la eliminación de prejuicios sexistas y la promoción de una cultura de respeto y equidad. En esa misma línea, Heredero (2019) destaca la importancia de visibilizar las contribuciones de las mujeres en los currículos académicos, empleando un lenguaje inclusivo y resaltando sus logros, y también teniendo en cuenta como la

organización del espacio en los centros educativos influye significativamente en la perpetuación de estereotipos de género. El diseño del espacio escolar, como señalan Ayuso et al. (2021) y Ciocoletto y Gutiérrez (2013), no es neutral y frecuentemente refuerza las dinámicas de poder y los roles de género establecidos. La falta de diversidad en las actividades propuestas y la priorización de ciertas áreas, como las pistas deportivas de fútbol principalmente, limitan las oportunidades de participación del alumnado femenino y aquellos niños que pueden salirse de la norma masculina. Es por esto, que hasta el momento se han propuesto e implementado proyectos de intervención coeducativa, como los de Ciocoletto y Gutiérrez (2013) y Ocio (2020), demostrando que es posible transformar estos espacios para promover la diversidad en el uso de los patios escolares y asegurar el bienestar y participación igualitaria de las niñas en los centros educativos.

Esta propuesta de intervención se centra en rediseñar los espacios escolares para fomentar la participación equitativa de todos los estudiantes, desafiando las normas y expectativas de género tradicionales. Al integrar la perspectiva de género en el diseño y uso de los espacios escolares, se busca crear entornos más inclusivos que favorezcan la cooperación, el respeto mutuo y la igualdad de oportunidades para todas las niñas y niños.

3.2. Objetivos

El **objetivo general** de este trabajo es elaborar una propuesta de intervención para promover la igualdad de género en los espacios escolares, abordando tanto los procesos educativos explícitos como aquellos que se manifiestan a través de curriculum oculto, con el fin de crear un entorno educativo más inclusivo y libre de estereotipos de género.

A partir de este objetivo general surgen los siguientes **objetivos específicos** educativos:

- I. **Desarrollar** un análisis crítico de los procesos educativos formales e informales presentes en los espacios escolares, identificando aquellos que contribuyen a la reproducción de roles de género.
- II. **Identificar** las barreras y desafíos que enfrentan las niñas en los espacios escolares, especialmente en relación con el acceso a actividades recreativas y deportivas en el patio escolar.
- III. **Diseñar** estrategias y actividades específicas psicopedagógicas que fomenten la inclusión en el contexto escolar, teniendo en cuenta las dinámicas y estructuras de poder presentes.

- IV. **Proponer** modificaciones en la distribución física y la organización de los espacios escolares para promover una distribución igualitaria.
- V. **Diseñar** una forma de evaluación para medir el posible impacto de la propuesta de intervención en los espacios escolares.

3.3. Contextualización y destinatarios

El centro educativo en el cual se pretende llevar a cabo esta propuesta de intervención es un colegio de educación primaria ubicado en un entorno urbano cuya población se mantiene en un contexto sociocultural de clase media. El colegio cuenta con una población educativa diversa, con estudiantes procedentes de diferentes contextos socioeconómicos y culturales. También, el área circundante del colegio es mayoritariamente residencial, con acceso a parques próximos y espacios comunitarios, aunque con opciones limitadas de actividades recreativas organizadas fuera del horario y entorno escolar.

Sobre el contexto sociocultural y como se ha mencionado anteriormente, el colegio cuenta con una comunidad plural en cuanto a contexto cultural y social, y las familias de los estudiantes varían en términos de composición y antecedentes, incluyendo hogares monoparentales, homoparentales, migrantes y nucleares. También es importante recalcar que la comunidad valora la educación, muestra un alto nivel de participación en las actividades y escolares y dispone de una red fuerte de participación en la asociación de madres y padres, aunque las percepciones sobre los roles de género aún reflejan algunas actitudes tradicionales. Además, puesto que es un colegio fundado en 1978, algunas infraestructuras parecen anticuadas, no obstante, es un colegio amplio con el espacio suficiente para albergar a todo el alumnado y presenta los suficientes espacios que pueden ser aprovechados para hacer actividades.

En cuanto a los recursos de los que dispone el centro, estos son adecuados para la enseñanza y el aprendizaje, incluyendo aulas bien equipadas, una biblioteca, laboratorios y tecnologías adaptados a alumnado de primaria, un gimnasio cubierto y un polideportivo más amplio en el patio. Sin embargo, en cuanto a la distribución del patio escolar, que es el foco de esta propuesta de intervención, se caracteriza por un reparto tradicional, con una gran pista de fútbol en el centro y áreas de juego menos definidas en sus márgenes. El patio, además, cuenta con zonas de vegetación pero que se encuentran en los márgenes y el acceso es restringido por el personal docente, limitando las opciones de recreo para los y las estudiantes. En el [Anexo H](#) se puede encontrar los recursos espaciales y materiales del centro en forma de tabla y explicados detalladamente.

Por otro lado, el alumnado de primaria, destinatario de esta propuesta de intervención, está agrupado en un único y exclusivo edificio y se encuentran divididos en dos plantas: primero, segundo y tercero se encuentran en la planta baja, y sobre ellos cuarto, quinto y sexto. Las ventanas de la cara norte del edificio dan hacia el patio, desde las cuales se pueden apreciar el pabellón cubierto, y las zonas en las que conviven durante el recreo el alumnado tanto de primaria como el de infantil. Finalmente, en el [Anexo F](#) se puede apreciar un boceto del plano cenital del patio original.

3.4. Competencias y Contenidos Básicos

En esta propuesta se trabajarán las competencias clave establecidas por la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE, 2020) para la educación primaria en España. Estas competencias son fundamentales para el desarrollo integral de los y las estudiantes y se alinean con los objetivos educativos generales.

I. Competencia en Comunicación Lingüística (CCL)

- Desarrollar habilidades de expresión y comprensión oral y escrita.
- Fomentar el uso adecuado del lenguaje en diferentes contextos.
- Promover la lectura crítica y reflexiva.

II. Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería (CMCTE)

- Desarrollar la capacidad de aplicar el razonamiento matemático en la resolución de problemas.
- Fomentar la comprensión y aplicación del método científico.
- Promover el uso de la tecnología como herramienta de aprendizaje y resolución de problemas.

III. Competencia Digital (CD)

- Fomentar el uso responsable y crítico de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Desarrollar habilidades para buscar, gestionar y crear información digital.
- Promover la seguridad y el respeto en el entorno digital.

IV. Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA)

- Desarrollar habilidades de autoevaluación y autorregulación del aprendizaje.
- Fomentar estrategias de organización y planificación del estudio.
- Promover la autonomía y la iniciativa personal en el proceso de aprendizaje.
- Fomentar el respeto y la empatía hacia los demás.
- Desarrollar habilidades para trabajar en equipo y colaborar eficazmente.

V. Competencia Ciudadana (CC)

- Promover la participación activa y responsable en la vida social y comunitaria.
- Desarrollar una comprensión crítica de las cuestiones sociales y políticas.
- Fomentar la defensa de los derechos humanos y la igualdad.

VI. Competencia Emprendedora (CE)

- Fomentar la creatividad y la innovación.
- Desarrollar habilidades de planificación y gestión de proyectos.
- Promover la toma de decisiones responsable y el liderazgo.

VII. Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CCEC)

- Fomentar la apreciación y el respeto por las diferentes manifestaciones culturales.
- Desarrollar habilidades para la expresión artística y creativa.
- Promover la participación en actividades culturales y artísticas.

En cuanto a los contenidos y siguiendo las competencias clave de la LOMLOE en Educación Primaria mediante actividades y estrategias diseñadas de tal manera que participen en la promoción de la inclusión de las niñas en las actividades principales que se llevan a cabo en el patio del colegio. Las acciones que se llevarán a cabo para fomentar un patio de colegio más inclusivo y asegurar la participación del alumnado femenino se basarán en establecer diferentes espacios en el recreo y ofrecer una variedad de juegos y actividades. Estas estarán diseñadas para limitar la gran ocupación de los niños jugando al fútbol y liberar el espacio de la pista, y evitar que otros con dificultades de socialización o que no entren en la masculinidad

hegemónica se queden aislados. Es decir, se busca que aquellos y aquellas que no disfruten del fútbol, de las actividades que involucran mucho contacto físico y que suelen escalar hacia momentos tensos y violentos, tengan la oportunidad de participar en otras actividades y se sientan cómodos/as y seguros/a. Finalmente, se busca relacionar de forma directa los contenidos generales de los juegos y actividades con las competencias clave. Por ejemplo, a través de juegos cooperativos inclusivos, se buscaría fomentar la CPSAA (Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender), al mismo tiempo que se desarrolla la competencia en comunicación lingüística (CCL) y la competencia ciudadana. A continuación, se presentarán los nuevos espacios propuestos, los contenidos que se tratará en cada uno y su relación con las competencias:

Primeramente, ampliando la **zona de naturaleza**, se busca que el estudiantado pueda participar en diversas actividades que promueven su conexión con el entorno natural. A través de actividades como el huerto y mantenimiento de plantas se buscaría que los y las estudiantes, durante el recreo, puedan adquirir conocimientos útiles y con metodologías motivantes sobre el ciclo de la vida de las plantas y la importancia del agua en el crecimiento vegetal. Se buscaría trabajar competencias como la ciencia y tecnología (CMCT) y la Competencia Personal, Social y Aprender a Aprender (CPSAA). También, con actividades como la exploración y recolección de plantas, aprendiendo sobre la diversidad vegetal y utilizando estos elementos en actividades artísticas pueden contribuir a la promoción de competencias como la Competencia en Conciencia y Expresión Cultural (CCEC).

Por otro lado, se busca delinear una **zona de tranquilidad** en el patio, en la que ofrecer actividades que fomenten la calma y la introspección. Actividades como la lectura en el aire libre y la instalación de un arenero pueden ayudar a trabajar competencias como la Competencia en Comunicación Lingüística (CCL) y la Competencia en Aprender a Aprender (CAA).

Estableciendo una **zona cubierta** en la que se puedan realizar actividades bajo techo, especialmente en los días de mal tiempo, y promocionando juegos como el ajedrez y pasatiempos constituirían espacios perfectos para fomentar el pensamiento lógico y la estrategia, desarrollando la Competencia Matemática y Competencias Básicas en Ciencia y Tecnología (CMCT).

Siguiendo la línea de los juegos de mesa, en la **zona de juegos tradicionales** se podrán revitalizar juegos clásicos como el pañuelo y el escondite. Participar en estos juegos permitiría

a los y las estudiantes conocer y practicar las tradiciones culturales, así como desarrollar habilidades motoras, promoviendo competencias como la Conciencia y la Expresión Cultural (CCEC) y la Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA).

Finalmente, manteniendo una **Zona amplia deportiva**, se busca fomentar la práctica de diversos deportes como el baloncesto, el voleibol y el atletismo. Estas actividades participan en el desarrollo de habilidades deportivas y enseñan las reglas básicas de cada deporte, trabajando la Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender (CPSAA). Además, se diversificaría la práctica deportiva incluyendo juegos de precisión como la diana y el pin pong, que mejoran la coordinación ojo-mano y la precisión trabajando la CMCT y la CCEC.

3.5. Metodología

La metodología de esta propuesta de intervención para hacer el patio del recreo y los espacios escolares más inclusivos se estructura en varias fases clave con el objetivo de asegurar un enfoque integral y participativo. Estas se diseñan para involucrar de forma activa a toda la comunidad educativa, evaluar de forma detallada los espacios de los que dispone el colegio y recoger opiniones y propuestas de la comunidad educativa (C.E.) (alumnado, madres, padres y personal) para después analizar su viabilidad en la promoción de la inclusión y la participación activa en el recreo de todos y todas las estudiantes.

En primer lugar, se realizará una evaluación inicial, que consistirá en un análisis de necesidades para identificar los puntos clave que requieren intervención. Para ello, se utilizará la Escala de Clima Social de Aula adaptada específicamente al ambiente del patio escolar, que consta de 44 ítems que se agrupan en 9 dimensiones: interés, satisfacción, relación, competitividad, comunicación, cooperación, normas, cohesión y organización física (Programa Actívate, 2020). Además, es importante mencionar que la escala va de 1 “Nunca” a 4 “Siempre”. A raíz de esta escala, se busca adaptar 20 ítems con el objetivo de poder evaluar el clima social del patio escolar (ver [Anexo A](#)). Este cuestionario se aplicará a todos los y las estudiantes de educación primaria del colegio y los datos recogidos en esta primera parte de la fase serán únicamente cuantitativos, que se presentarán a través de respuestas estructuradas y escalas de valoración.

Para complementar estos datos cuantitativos, se propondrá a continuación una serie de preguntas de respuesta abierta organizadas dentro de una entrevista estructurada que se realizará a 10 alumnos/as de cada ciclo de primaria, es decir, 10 alumnos/as escogidos aleatoriamente del primer ciclo y así sucesivamente. Además, se redactarán las preguntas (8

en total) dividiéndolas en dos áreas: interacciones sociales y convivencia, y seguridad y bienestar emocional (ver [Anexo B](#)).

Una vez terminado este análisis inicial, comenzarán las siguientes fases: sensibilización de la comunidad educativa, análisis espacial y recogida de propuestas y viabilidad (Uribe, 2011).

3.5.1. Fase De Sensibilización De La Comunidad Educativa

El objetivo principal de esta fase es concienciar a todos los y las miembros de la comunidad escolar sobre la importancia de la inclusión y la participación activa de las niñas en los espacios de recreo y las actividades coeducativas. Esta fase busca fomentar una cultura de respeto, igualdad y colaboración, asegurando que todos los y las estudiantes, independientemente de su género, tengan acceso a un entorno de juego y aprendizaje seguro.

Como acciones sensibilizadoras se propone la creación de infografías informativas (ejemplo en el [Anexo E](#)) y visualmente atractivas que aborden temas clave como la importancia de la inclusión en el recreo, los beneficios de la participación activa de las niñas en los juegos y actividades..., etc. Se buscaría colgar estas infografías en lugares visibles del colegio y se distribuir versiones digitales a través de los canales de comunicación del colegio.

También se proponen otras acciones como los talleres y charlas de sensibilización, una campaña de comunicación interna (mensajes visuales en los tabloneros de anuncios, boletines informativos..., etc.), visualización de videos en las aulas de actividades coeducativas divertidas y proponer actividades de role-playing y juegos colaborativos al alumnado para conocer los patios coeducativos.

3.5.2. Fase de Análisis Espacial

Una vez planteados los contenidos que se buscan trabajar en las actividades y la redistribución de los espacios, la fase de análisis espacial tiene como objetivo principal evaluar de manera exhaustiva la distribución y el uso actual de los espacios escolares del colegio, haciendo hincapié en el patio, con el fin de identificar áreas de mejora para hacerlos más inclusivos y adecuados para conocer si es viable la aplicación de las actividades y las estrategias planteadas.

En primer lugar, se realizará un mapeo detallado de los diferentes espacios escolares, principalmente el patio, identificando las zonas de juego, descanso, vegetación y otros elementos relevantes. También, se llevarán a cabo sesiones de observación para registrar cómo los y las estudiantes interactúan con estos espacios durante el recreo.

Por último, se llevará a cabo la aplicación de una escala para evaluar el clima social en el patio escolar a todos los estudiantes para recopilar información cuantitativa sobre sus percepciones y experiencias con respecto al uso y la accesibilidad de los espacios escolares. Para recopilar datos cualitativos, se extraerá de cada curso a diez alumnos/as para entrevistarles. Al resto de estudiantes de primaria se les plantearán las preguntas en entrevistas, para que sean más amenas para ellos.

3.5.3. Recogida de Propuestas y Viabilidad

Esta última fase tiene como objetivo principal es involucrar a la comunidad educativa en la generación de ideas y soluciones para mejorar los espacios escolares identificados a lo largo de la fase anterior. Posteriormente se busca evaluar la viabilidad técnica y económica de estas propuestas para su implementación.

Los talleres participativos son una de las opciones para recoger las propuestas de aquellos y aquellas que quieran participar, donde se incluirán actividades de lluvia de ideas, diseño colaborativo y propuesta de actividades coeducativas que tengan como prioridad la adecuación de las niñas y aquellos niños que no se sienten incluidos en el recreo y su espacio.

Tras la recogida se evaluará la viabilidad técnica, psicopedagógica y económica de las propuestas generadas durante los talleres. También, se priorizarán aquellas propuestas que cumplan con las competencias clave marcadas en la LOMLOE y su impacto potencial en la mejora de la inclusión.

3.6. Infraestructura

Como se ha mencionado con anterioridad, se redistribuirán los espacios del patio del colegio creando nuevas áreas: zona de naturaleza, zona de tranquilidad, zona cubierta, zona de juegos tradicionales y zona deportiva. En base a esta nueva distribución, se necesitarán una serie de recursos materiales, humanos y económicos específicos como herramientas de jardinería, material de lectura, mobiliario y equipamiento de recreo, juegos de mesa y pasatiempos, al igual que personal para poder supervisar las zonas del recreo. Estos recursos se pueden observar más detalladamente en forma de tabla en el [Anexo H](#).

3.7. Materiales didácticos

Como se ha podido observar en el anterior apartado, los materiales educativos que se plantean utilizar para poder llevar a cabo esta propuesta de intervención están diseñados para fomentar

la inclusión, la participación activa y el desarrollo integral de todos y todas las estudiantes, especialmente las niñas.

Para la **Zona de Naturaleza**, se dispondrá de herramientas de jardinería como **palas, rastrillos, regaderas, tijeras de podar y guantes**, esenciales para que los y las estudiantes participen en actividades de plantación, cuidado de plantas y mantenimiento del huerto. También se ofrecerá una variedad de semillas de hortalizas, flores y plantas aromáticas que los estudiantes pueden sembrar y cultivar.

En la **Zona Tranquila**, se dispondrá de una colección variada de libros y revistas infantiles, incluyendo literatura infantil, cuentos, revistas educativas y material de lectura adecuado para diferentes edades y niveles de comprensión. Además, se colocarán columpios y estructuras de equilibrio como barras de equilibrio, cuerdas y estructuras con subidas y bajadas para promover el desarrollo físico y la motricidad. Finalmente, se incluirá un arenero con arena limpia y juguetes de construcción (cubos, palas, moldes) para fomentar el juego creativo y el desarrollo sensorial. Para proporcionar áreas sombreadas donde los estudiantes puedan descansar y leer cómodamente, se instalarán elementos de sombra como toldos, pérgolas y sombrillas para complementar los bancos y sillas.

La **Zona Cubierta** contará con una variedad de juegos de mesa y pasatiempos como ajedrez, damas, puzzles, rompecabezas y sudokus que fomenten el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Al igual que en la zona tranquila, se dispondrá de mesas y sillas adecuadas para jugar, leer o realizar actividades tranquilas, así como armarios de almacenamiento para guardar juegos, libros y otros materiales didácticos de manera ordenada y accesible.

En la **Zona de juegos Tradicionales**, se utilizarán tizas de colores para dibujar en el suelo juegos como laberintos y otros diagramas que fomentan la actividad física y el juego cooperativo. También se proporcionarán cuerdas y aros para saltar la cuerda y realizar juegos de equilibrio y coordinación, junto con pelotas y pañuelos para juegos tradicionales como el pañuelo y el escondite, que fomentan la actividad física y el trabajo en equipo. Además, una vez determinados los juegos que el alumnado quiera llevar a cabo se usará pintura resistente al exterior para crear áreas de juegos pintadas en el suelo como rayuela, circuitos y laberintos.

Finalmente, la **Zona Deportiva** estará equipada con diferentes tipos de balones (baloncesto y voleibol) para practicar diversos deportes. También se dispondrá de raquetas y pelotas de ping pong para promover la actividad física y el desarrollo de habilidades motoras finas, así como dianas y material para chapas para juegos de precisión y concentración.

3.8. Sesiones de Trabajo

En este apartado se detallarán las sesiones planificadas para la propuesta de intervención, asignando una única sesión por fase: de sensibilización, espacial y recogida de propuestas y viabilidad, y seguidas de la implementación general de la propuesta. Se presentarán un total de diez sesiones de trabajo y una sesión de evaluación, teniendo en cuenta la naturaleza de la propuesta (se busca que perdure en el tiempo), cada una diseñada para alcanzar los objetivos educativos establecidos y fomentar la participación activa de toda la comunidad educativa del colegio.

3.8.1. Fase de Sensibilización

Tabla 1.

Sesión 1

Título	<i>“Introducción a la inclusión en el patio escolar”</i>
Objetivos	Sensibilizar a los y las estudiantes sobre la importancia de la inclusión y la igualdad de género en los espacios escolares,
Competencias	Competencia en comunicación lingüística, competencias sociales y cívicas.
Desarrollo	La sesión comenzará con una presentación interactiva y adaptada a la edad del alumnado de primaria sobre la inclusión y la igualdad de género, utilizando ejemplos cotidianos y situaciones que los y las estudiantes puedan reconocer. Para continuar, se visualizarán videos educativos que ilustren los beneficios de un entorno inclusivo y los desafíos que enfrentan aquellos niños y niñas que no se sienten incluidos. Esta sesión finalizará con un debate guiado en el que los estudiantes compartirán sus pensamientos y experiencias. Para esto último, se dividirá al estudiantado por ciclos de primaria.
Recursos personales	Docentes (tutoría del aula) y orientadores escolares.
Recursos materiales	Proyector portátil, videos educativos y folletos informativos (trípticos sencillos de leer).
Recursos espaciales	Aula de audiovisuales o aula ordinaria por línea a donde se pueda transportar el proyector.

Duración	Esta fase se llevará a cabo durante un mes entero. A partir de la segunda semana se comenzará ya la siguiente fase, pero se mantendrán las infografías colgadas durante un mes y el acceso abierto a información sobre los patios inclusivos.
Criterios de evaluación	Se evaluará la participación activa y reflexiones expresadas por los y las estudiantes.

Nota. Esta tabla recoge la primera sesión de la fase de sensibilización y es de elaboración propia.

3.8.2. Fase de Análisis Espacial

Tabla 2.

Sesión 2

Título	<i>“Análisis del patio”</i>
Objetivos	Evaluar el uso actual de los espacios del patio escolar.
Competencias	Competencias en ciencia y tecnología, aprender a aprender.
Desarrollo	Durante esta sesión, los y las estudiantes de quinto y sexto (los más mayores) realizarán observaciones directas del uso del patio durante el recreo. Se les proporcionará un cuaderno de notas para registrar sus observaciones, y por equipos, se cubrirán diferentes áreas del patio y cada equipo anotará como se utilizan estos espacios y quienes los utilizan. Finalmente, los y las estudiantes utilizarán sus propias observaciones para crear un mapa del patio escolar (uno por clase), dibujando las diferentes áreas y marcando cómo se utilizan.
Recursos personales	Docentes y alumnado de quinto y sexto de primaria.
Recursos materiales	Cuadernos pequeños de notas, mapas del patio, lápices y metros para medir.
Recursos espaciales	Patio escolar y aulas de cada línea (A, B y C).

Duración	1 hora y media (dos clases de 45 minutos cada una).
Criterios de evaluación	Se evaluará la precisión y el detalle de las observaciones y mapas elaborados.

Nota. Esta tabla recoge la segunda sesión que se realizará dentro de la fase de Análisis Espacial y es de elaboración propia.

3.8.3. Fase de Recogida de Propuestas y Viabilidad

Tabla 3.

Sesión 3

Título	<i>“Generación y análisis de las propuestas”</i>
Objetivos	El objetivo de esta sesión es recoger y evaluar propuestas de los estudiantes para mejorar la inclusión en el patio escolar.
Competencias	Competencia en comunicación lingüística y competencia digital.
Desarrollo	En esta sesión se les presentará al alumnado las ideas de redistribución del patio por zonas, para después realizar una tormenta de ideas (“brain storm”) en grupos para generar propuestas sobre cómo mejorar la inclusión en el patio escolar (por ciclo, y seguidamente por aulas (A, B y C)). Los y las estudiantes discutirán y anotarán sus ideas, utilizando portátiles (en el caso del último ciclo de primaria) para buscar inspiración y ejemplos de otras escuelas y vídeos informativos para el resto de los ciclos de primaria. Seguidamente evaluarán la viabilidad de las propuestas generadas, utilizando las plantillas de requisitos (redactadas por los orientadores escolares) como recursos, tiempo y posibles beneficios.
Recursos personales	Docentes y orientadores escolares.
Recursos materiales	Papel, lápices, ordenadores portátiles y proyector (para la visualización de vídeos).
Recursos espaciales	Aulas de cada línea (A, B y C).
Duración	1 hora.

Criterios de evaluación	Número, calidad y viabilidad (requisitos que se cumplan) de las propuestas presentadas.
--------------------------------	---

Nota. Esta tabla expone la tercera sesión recogida dentro de la fase de recogida de propuestas y viabilidad, y, además, es de elaboración propia.

3.8.4. Implementación General de la Propuesta

Tabla 4.

Sesión 4

Título	<i>“Planificación de la implementación”</i>
Objetivos	Planificar la implementación de las propuestas analizadas por el alumnado.
Competencias	Competencia en ciencia y tecnología, competencia en aprender a aprender.
Desarrollo	Los y las estudiantes por curso, en este caso, junto a los docentes tutores elaborarán un plan detallado para la implementación de las propuestas. Juntos asignarán responsabilidades, plazos y definirán los recursos necesarios que se necesitan para complementar las nuevas zonas de distribución establecidas (se les proporcionará una lista de recursos de la que elegir). Finalmente, este plan será revisado y aprobado por la comunidad educativa asegurándose de que el plan es coherente con las nuevas zonas estipuladas.
Recursos personales	Docentes, orientadores escolares y estudiantes.
Recursos materiales	Pizarras y papel.
Recursos espaciales	Salón de actos (se reunirán por ciclos las líneas de cada curso).
Duración	1 hora y media (dos clases de 45 minutos cada una).
Criterios de evaluación	Calidad y viabilidad (cumplimiento de requisitos) del plan de acción.

Nota. En esta tabla se puede ver reflejada la sesión número cuatro, que se recoge en la fase de implementación general de la propuesta y es de elaboración propia.

Tabla 5.

Sesión 5

Título	<i>“Implementación de la Zona de Naturaleza”</i>
Objetivos	El objetivo de esta sesión será crear un espacio de naturaleza en el patio escolar.
Competencias	Competencias en ciencia y tecnología, y competencia matemática.
Desarrollo	En esta sesión, los profesionales iniciarán la construcción de un pequeño huerto en la zona de jardín y los estudiantes de primero y segundo asistirán como supervisores. También, guiados por los docentes participarán en la preparación del terreno y la plantación de plantas. Finalmente, serán los responsables de explicar al resto de alumnado de primaria en el salón de actos como se ha llevado a cabo la construcción de la nueva zona, las semillas que se han podido plantar y las herramientas que han utilizado los profesionales.
Recursos personales	Docentes, profesionales de jardinería y alumnado de primero y segundo de primaria.
Recursos materiales	Herramientas de jardinería, semillas y plantas.
Recursos espaciales	Área designada del patio escolar y salón de actos.
Duración	2 horas (una hora para la observación y plantación supervisada, y la última hora para la exposición improvisada al resto de alumnado).
Criterios de evaluación	Se evaluará el respeto y buen comportamiento durante la creación del espacio y su participación activa durante la plantación de semillas. También se evaluará la participación en la exposición al resto de cursos (herramientas utilizadas, datos sobre la construcción de la zona..., etc).

Nota. Esta tabla representa la sesión cinco, trata sobre la implementación de la zona de naturaleza, se recoge dentro de la fase de implementación general de la propuesta y es de elaboración propia.

Tabla 6.

Sesión 6

Título	<i>“Implementación de la zona tranquila”</i>
Objetivos	Aclimatar un espacio tranquilo en el patio escolar.
Competencias	Competencia en comunicación lingüística y competencia en conciencia y expresiones culturales.
Desarrollo	A lo largo de esta sesión, los y las estudiantes de tercero y cuarto de primaria ayudarán y supervisarán la instalación del arenero, mesas o bancos y la zona de sombra aprovechando los arboles existentes que se utilizará para leer. Esta sesión implicará supervisar la organización del espacio (previamente planteada con las ideas del alumnado de primaria más los resultados de las entrevistas y escala aplicada) y la disposición de los elementos para crear un ambiente acogedor y relajante. Para esto, también tendrán que tomar notas durante el proceso y exponer a sus compañeros como ha ido la implementación, identificar todas aquellas ideas propuestas por los alumnos que finalmente se han podido llevar a cabo y aquellas nuevas aprobadas en la fase final del plan de acción aprobado por la comunidad educativa.
Recursos personales	Docentes, personal de mantenimiento y alumnado de tercero y cuarto de primaria.
Recursos materiales	Materiales de construcción (arenero), columpios, mesas y bancos.
Recursos espaciales	Área asignada del patio escolar y salón de actos.
Duración	2 horas (una hora para la observación y supervisión del trabajado de los profesionales y la última hora para la exposición al resto de alumnado).
Criterios de evaluación	Al igual que en la anterior sesión, se evaluará el respeto y buen comportamiento durante la creación del espacio y su supervisión. También se evaluará la participación en la exposición al resto de cursos (herramientas utilizadas, datos sobre la construcción de la zona..., etc.).

Nota. Esta tabla representa la sesión número seis, trata sobre la implementación de la zona tranquila, se recoge dentro de la fase de implementación general de la propuesta y es de elaboración propia.

Tabla 7.

Sesión 7

Título	<i>“Implementación de la zona cubierta”</i>
Objetivos	El objetivo de esta sesión es crear un espacio cubierto para actividades en el patio escolar.
Competencias	Competencia digital, y competencias sociales y cívicas.
Desarrollo	Esta sesión se centrará en la instalación de armarios con materiales para los juegos de mesa y otros juegos de interior como pasatiempos y sudokus dentro de la portería del colegio y mesas para leer de hormigón (para evitar el daño que se puede provocar en otros materiales. Además, se preparará el espacio para que pueda ser utilizado en caso de mal tiempo. Los y las estudiantes de quinto y sexto de primaria ayudarán a plastificar y proteger los juegos que van a ser guardados en portería. Todos aquellos juegos de cartas o materiales flexibles se plastificarán, al igual que los juegos de mesa que incluyan tableros. De forma general, los y las estudiantes se tendrán que encargar de buscar formas de proteger los juegos para que, a pesar de su uso, se puedan mantener en buenas condiciones. También se encargarán de establecer unas normas de uso y mantenimiento de los juegos. Finalmente, expondrán al resto de alumnado las medidas que han llevado a cabo y les explicarán las normas establecidas. En el caso de que alguien no este acuerdo con alguna idea, se llevará a votación que cosas cambiar y se propondrán ideas nuevas.
Recursos personales	Docentes, personal de mantenimiento y alumnado de quinto y sexto de primaria.
Recursos materiales	Armarios para almacenamiento, material de construcción para mesas de exterior, juegos de mesa y juegos de cartas.
Recursos espaciales	Área cubierta del patio escolar y salón de actos.

Duración	2 horas (una hora para la protección de materiales y establecimiento de normas y la última hora para la exposición al resto de alumnado).
Criterios de evaluación	Funcionalidad de las medidas de protección para los materiales y la participación en la redacción de normas de uso.

Nota. Esta tabla representa la sesión seis, trata sobre la implementación de la zona cubierta, se recoge dentro de la fase de implementación general de la propuesta y es de elaboración propia.

Tabla 8.

Sesión 8

Título	<i>“Implementación de la Zona de Juegos Tradicionales”.</i>
Objetivos	Crear un espacio dedicado a los juegos tradicionales en el patio escolar.
Competencias	Competencia en conciencia y expresiones culturales y competencias sociales y cívicas.
Desarrollo	Los estudiantes y las estudiantes de quinto y sexto junto al personal de mantenimiento instalarán zonas para juegos tradicionales como el pañuelo, escondite, y pintarán juegos en el suelo (aprobados previamente por todo el alumnado de primaria teniendo en cuenta que cumplan con los requisitos de viabilidad). También, en el almacenaje de la portería del colegio se guardarán tizas, cuerdas y aros para fomentar la creatividad y el juego activo. Los últimos quinto minutos antes del recreo se bajará al resto de alumnado de primaria para ver los nuevos juegos pintados en el suelo y las zonas establecidas (con carteles) para los juegos tradicionales.
Recursos personales	Docentes, personal de mantenimiento y alumnado de quinto y sexto de primaria.
Recursos materiales	Tizas, cuerdas, aros y pintura de suelos.
Recursos espaciales	Área asignada del patio escolar.
Duración	1 hora y media (dos clases de 45 minutos cada una antes del recreo).

Criterios de evaluación	Se evaluará el respeto y buen comportamiento durante la creación del espacio y su participación activa durante la pintura de juegos en el suelo.
--------------------------------	--

Nota. Esta tabla representa la sesión número ocho, trata sobre la implementación de la zona de juegos tradicionales, se recoge dentro de la fase de implementación general de la propuesta y es de elaboración propia.

Tabla 9.

Sesión 9

Título	<i>“Implementación de la Zona Deportiva”.</i>
Objetivos	El objetivo de esta sesión trata de mejorar las instalaciones deportivas del patio escolar.
Competencias	Ninguna.
Desarrollo	Esta sesión se llevará a cabo únicamente por los profesionales para la mejora y creación de dos pistas deportivas: volleyball y baloncesto. Se instalará una red de volleyball portátil en el área delimitada para la pista de baloncesto, donde también se instalarán dos canastas para la altura del alumnado de primaria. Además, en la zona de almacenamiento de conserjería se guardarán unas porterías de fútbol portátil que se sacarán unos días a la semana que quiera estipular el alumnado por votación. También se instalarán elementos adicionales como una mesa de pingpong de hormigón cerca de la pista.
Recursos personales	Profesionales de la instalación y personal de mantenimiento.
Recursos materiales	Red portátil de volleyball, canastas, pintura para el suelo (para delimitar la pista), diana, circuito de chapas y materiales para la creación de la mesa de pingpong de hormigón.
Recursos espaciales	Área asignada del patio escolar.
Duración	El tiempo de construcción requerido.

Criterios de evaluación	Ninguno.
--------------------------------	----------

Nota. Esta tabla representa la sesión nueve, trata sobre la implementación de la zona deportiva, se recoge dentro de la fase de implementación general de la propuesta y es de elaboración propia.

Tabla 10.

Sesión 10

Título	<i>“Puesta en Marcha de las Zonas durante el Recreo”.</i>
Objetivos	El principal objetivo de esta sesión es implementar las zonas creadas durante el recreo y observar su funcionamiento inicial.
Competencias	Competencias sociales y cívicas y competencia matemática.
Desarrollo	Durante esta sesión, se invitará a todos y todas las estudiantes a experimentar las diferentes zonas implementadas durante el recreo. Los y las docentes supervisarán las actividades y observarán cómo los/las estudiantes interactúan con los nuevos espacios. Además, se fomentará la participación activa y el profesorado del patio registrarán las observaciones sobre el uso de las zonas, identificando posibles ajustes necesarios.
Recursos personales	Docentes supervisando el patio.
Recursos materiales	Ninguno.
Recursos espaciales	Patio escolar.
Duración	Durante el tiempo del recreo.
Criterios de evaluación	Ninguno.

Nota. Esta tabla representa la sesión número diez, trata sobre la puesta en marcha de las zonas durante el recreo, se recoge dentro de la fase de implementación general de la propuesta y es de elaboración propia.

Tabla 11.

Sesión 11

Título	<i>“Evaluación del Impacto de las Zonas Implementadas”.</i>
Objetivos	Evaluar el impacto de las zonas implementadas en el ambiente escolar y en el bienestar de los estudiantes tras dos semanas de poner en marcha la propuesta.
Competencias	Competencias sociales y cívicas y competencia en comunicación lingüística.
Desarrollo	En esta última sesión, se llevará a cabo una discusión grupal por curso escolar para evaluar el impacto de las zonas implementadas en el patio escolar. El alumnado de cada aula deberá recoger las opiniones y experiencias que más se repitan en una cartulina. Tras terminar, las cartulinas se colgarán en la pared al lado de la puerta del aula desde el pasillo y el resto del alumnado, supervisados/as por los profesores/as, harán rondas para leer las opiniones de sus compañeros y compañeras del resto de clases. En cuanto a las opiniones y experiencias de docentes y personal se recogerán con encuestas.
Recursos personales	Docentes, personal y alumnado de primaria.
Recursos materiales	Cartulinas y rotuladores de colores.
Recursos espaciales	Aulas de tutoría.
Duración	1 hora y media (dos clases de 45 minutos).
Criterios de evaluación	Participación en la lluvia de ideas y la creación de la cartulina.

Nota. Esta tabla representa la sesión número once, trata sobre la evaluación del impacto de las zonas implementadas, se recoge dentro de la fase de implementación general de la propuesta y es de elaboración propia.

Finalmente, en el [Anexo G](#) se puede observar un boceto del plano cenital del patio tras la aplicación de la propuesta.

3.9. Temporalización/Cronograma

En el contexto del proyecto de inclusión en el patio escolar, el diagrama de Gantt se organizará de la siguiente manera:

La **fase de sensibilización** comienza con la Sesión 1: Introducción a la inclusión en el patio escolar, que tiene una duración de cuatro semanas y se llevará a cabo durante todo el mes de septiembre.

A continuación, la **fase de análisis espacial** incluye la Sesión 2: Análisis del patio, realizada durante la segunda semana de septiembre.

La **fase de implementación** se desarrolla en varias etapas:

- Sesión 3: Generación y análisis de las propuestas en la tercera semana de septiembre.
- Sesión 4: Planificación de la implementación en la cuarta semana de septiembre.
- Sesión 5: Implementación de la zona de naturaleza en la primera semana de octubre.
- Sesión 6: Implementación de la zona tranquila en la segunda semana de octubre.
- Sesión 7: Implementación de la zona cubierta en la tercera semana de octubre.
- Sesión 8: Implementación de la zona de juegos tradicionales en la cuarta semana de octubre.
- Sesión 9: Implementación de la zona deportiva en la primera semana de noviembre.

Seguidamente, se ejecuta la Sesión 10: Puesta en marcha de las zonas durante el recreo, durante la segunda y tercera semanas de noviembre. Y, para terminar, se realiza la Sesión 11: Evaluación del impacto en las zonas implementadas en la última semana de noviembre.

Para garantizar la continuidad y efectividad del proyecto, se añadirá una **fase de seguimiento** que comenzará en diciembre y tendrá una duración de seis meses. Durante este periodo, se llevarán a cabo evaluaciones periódicas de carácter cualitativo y se realizarán los ajustes necesarios para asegurar que las zonas implementadas continúen cumpliendo con los objetivos de inclusión y funcionen adecuadamente a largo plazo. Estas evaluaciones consistirán en entrevistas al alumnado por ciclos, al claustro de maestros y personal de mantenimiento para conocer sus perspectivas del funcionamiento del nuevo patio y recoger todos aquellos aspectos que no funcionen de la forma esperada para poder tomar decisiones determinantes. En el

[Anexo D](#), se puede encontrar el diagrama de Gantt diseñado para este programa y representado de forma visual.

3.10. Evaluación

La evaluación se efectuará en tres momentos distintos para asegurar un análisis completo y exhaustivo. En primer lugar, y como se ha mencionado en el apartado de metodología, se realizará una **evaluación inicial** destinada a identificar las necesidades específicas y los puntos críticos que requieren intervención. Para este propósito, se utilizará tanto la Escala de Clima Social de Aula adaptada al patio escolar como la entrevista estructurada de respuesta abierta, ambos con el objetivo de evaluar múltiples dimensiones del clima social en el centro educativo, abarcando aspectos como la convivencia, la participación, la inclusión y el bienestar emocional de los y las estudiantes.

Seguidamente, se llevará a cabo una **evaluación procesual**, que permitirá realizar un seguimiento continuo del progreso y ajustar las estrategias según sea necesario durante la implementación. En esta etapa, se utilizará una rúbrica (ver [Anexo C](#)) diseñada específicamente para evaluar el grado de consecución de los ítems clave de la propuesta de intervención. Este seguimiento continuo es crucial para garantizar que se están cumpliendo los objetivos establecidos y para identificar posibles áreas de mejora en tiempo real.

Finalmente, se realizará una **evaluación sumativa** para determinar el impacto global de la propuesta. Esta evaluación integrará tanto datos cuantitativos como cualitativos recopilados a lo largo del proceso de implementación. Se volverá a administrar la Escala de Clima Social de Aula adaptada para comparar los resultados pre y post intervención, permitiendo una medición precisa de los cambios en el clima social escolar. Además, se recopilarán observaciones de los docentes y el personal escolar, así como comentarios y percepciones de los y las estudiantes.

3.10.1. Proceso de Pre-Test y Post-Test

El objetivo de la **fase de pre-test** es obtener una línea base del clima social escolar antes de la implementación de la intervención. Esta etapa es fundamental para establecer un punto de partida claro que permita medir los cambios y mejoras posteriores. Para esto, se llevará a cabo la aplicación de la “Escala de Clima Social de Aula” a todo el alumnado. El profesorado se encargará de repartido en clase y supervisará su aplicación, es decir, en el caso de que algún/a alumno/a no entienda algo estará con ellos y ellas para resolver sus dudas. Este cuestionario, aunque adaptado, está validado científicamente y proporcionará datos cuantitativos sobre

diversas dimensiones del clima social en el patio escolar. Por otro lado, los datos cualitativos recogidos a través de la entrevista estructurada y diseñada específicamente para esta fase ayudará a complementar aquella información incompleta y ampliar el horizonte de los resultados para poder diseñar una intervención que se ajuste a las necesidades detectadas. Más tarde, todos estos datos, tanto los cuantitativos y cualitativos, serán analizados minuciosamente para identificar las áreas que requieren intervención y para establecer una línea base que servirá como referencia para futuras comparaciones.

Una vez implementadas las actividades de intervención, se procederá a la **fase de post-test**, cuyo objetivo será evaluar los cambios en el clima social escolar tras la intervención. El objetivo crucial de esta fase es determinar la efectividad de las acciones llevadas a cabo y para medir el impacto de la intervención en los aspectos evaluados.

Esta fase también implica la re-aplicación de la Escala de Clima Social de Aula adaptada a toda la comunidad educativa, utilizando el mismo cuestionario para asegurar la comparabilidad de los datos. La recolección de datos en esta etapa proporcionará información comparable a la obtenida en el pre-test, permitiendo una evaluación precisa de los cambios experimentados. Finalmente, el análisis comparativo de los datos del pre-test y del post-test se llevará a cabo para medir el impacto de la intervención. Esta comparación permitirá identificar mejoras en las dimensiones del clima social, así como áreas que puedan necesitar ajustes o acciones adicionales y guiar futuras estrategias de mejora en los espacios escolares.

4. Conclusiones

De acuerdo con el primer objetivo específico, se considera que las observaciones y análisis realizados en esta propuesta de intervención subrayan la importancia de no solo enfocarse en los procesos educativos establecidos de forma formal en el currículo, sino también aquellos no estructurados e implícitos al propio proceso, encapsulados en el concepto de “currículum oculto”. Se concluye que estos juegan un papel crucial en la reproducción y perpetuación de estereotipos de género preestablecidos y que pasan desapercibidos. También, la investigación que sostiene el marco teórico de este trabajo parece evidenciar que los espacios escolares no son neutrales en cuanto a la perpetuación de los roles de género, sino que reflejan y refuerzan las estructuras de poder en las relaciones interpersonales presentes en el resto de los ámbitos sociales. Conseguir estos datos ha contribuido a la consecución del segundo objetivo específico, el cual radicaba en la identificación de las barreras y desafíos que enfrentan las niñas en los espacios escolares. Específicamente, la falta de acceso a las áreas centrales del

patio escolar donde predominan las actividades deportivas lideradas por ellos coloca a las niñas en las periferias del patio, con menos oportunidades para participar en actividades físicas. Esta segregación espacial no solo limita su participación activa, sino que continúa contribuyendo en la perpetuación de la idea de que las niñas, si están donde no molestan, mejor.

En cuanto a los objetivos específicos centrados en la propuesta de intervención, se concluye que las sesiones de trabajo cumplen de forma integral con estos objetivos planteados. En particular, se han diseñado estrategias y actividades de carácter psicopedagógico que no solo sensibilizan a los y las estudiantes sobre la importancia del reparto equitativo de los espacios escolares, sino que también los involucran activamente en el proceso de análisis, propuesta y evaluación de mejoras en su entorno escolar. Es decir, el enfoque que se le ha dado a esta propuesta asegura que las intervenciones no solo sensibilicen a la comunidad educativa, sino que también resulten en un entorno físico que refleje y promueva los valores de igualdad.

En último término, la evaluación del programa de intervención propuesta cumple con el último objetivo específico de diseñar una forma de evaluación para medir el posible impacto de la propuesta en los espacios escolares. Es decir, se ha diseñado una forma de evaluación que incluye evaluaciones iniciales, procesuales y sumativas, junto con el uso de instrumentos validados como la Escala de Clima Social de Aula adaptada, asegurando una medición detallada y precisa del impacto de la propuesta de intervención en los espacios escolares. Este enfoque no solo busca medir la efectividad de las acciones llevadas a cabo, sino que también busca guiar futuras estrategias de mejora.

5. Limitaciones y Futuras Líneas de Intervención

5.1. Limitaciones

A lo largo del desarrollo de esta propuesta de intervención, he enfrentado varias limitaciones que podrían afectar su implementación y eficacia. A continuación, se detallan las principales:

Una de las mayores dificultades ha sido la diferencia de edad entre el primer y el último ciclo de primaria. Esta disparidad plantea un desafío significativo en términos de involucrar a todo el estudiantado en las actividades propuestas. En ese sentido, los/las alumnas de primer ciclo (6-8 años) y los de último ciclo (10-12 años) tienen necesidades, intereses y competencias muy diferentes. Diseñar actividades que sean igualmente atractivas y accesibles para todos los grupos etarios es complejo, y puede resultar en una participación desigual. Dicho con otras

palabras, los y las alumnas mayores podrían sentir que las actividades están simplificadas, mientras que los y las más jóvenes podrían encontrarlas demasiado difíciles o aburridas.

Por otro lado, el tiempo propuesto para la instalación de las nuevas zonas en el patio escolar es bastante limitado. Este cronograma apresurado se ha diseñado con la intención de poder realizar una evaluación de seguimiento lo más amplia posible en un tiempo acotado. Sin embargo, este enfoque puede resultar irrealista, ya que la instalación de nuevas zonas requiere planificación detallada, adquisición de materiales, coordinación con personal de mantenimiento y posibles ajustes basados en la retroalimentación inicial. En otras palabras, la prisa por cumplir con los plazos podría comprometer la calidad de las instalaciones y, por ende, la efectividad de la intervención.

Otro punto es el hecho de que esta propuesta se plantea en un colegio situado en un barrio de clase media, con un alumnado que tiene un bagaje cultural y económico similar. Esta homogeneidad puede facilitar la implementación de la intervención, pero plantea dudas sobre la generalización de los resultados a contextos más diversos. En particular, la aplicación de esta propuesta en colegios situados en barrios no privilegiados o en "colegios ghetto" podría ser mucho más complicada. Estos colegios suelen enfrentarse a una falta de recursos económicos y humanos, lo que dificulta la implementación de programas innovadores. Además, las dinámicas sociales y los desafíos que enfrentan estos/estas estudiantes son significativamente diferentes, lo que requeriría adaptaciones sustanciales de la propuesta original.

Para terminar, en España, deportes como el fútbol tienen un impacto cultural y social muy alto. Es difícil imaginar un espacio escolar que no esté dominado por pelotas de fútbol o niños que no tengan como referentes o intereses primordiales a los jugadores de fútbol. Sensibilizar no solo a la comunidad educativa, sino también a las familias, puede ser un reto muy grande, teniendo en cuenta la simbología cultural que representa el fútbol en el país. De todas formas, la propuesta no busca erradicar el fútbol de los patios escolares, sino redirigir el interés del alumnado masculino hacia actividades que no solo sean deportivas, sino que también les permitan conectarse más con los lazos emocionales de las relaciones interpersonales y se redistribuya el uso de los espacios de forma equitativa. Es decir, este enfoque pretende fomentar una mayor diversidad de actividades y promover una inclusión más amplia en los espacios escolares.

5.2. Futuras Líneas de Intervención

La propuesta presentada a lo largo de este trabajo se distingue por su enfoque innovador en la mejora del clima social escolar desde una perspectiva de género mediante la transformación de los espacios de ocio escolares. A diferencia de otros enfoques tradicionales que centran su atención exclusivamente en actividades del currículum oficial dentro del aula, esta propuesta reconoce la importancia del entorno escolar en su totalidad y de los aspectos curriculares implícitos y ocultos a simple vista, incluyendo los patios de recreo como espacios fundamentales para el desarrollo emocional y social de los y las estudiantes (García-Huidobro, 2021). También, la introducción de zonas de juego diferenciadas y actividades estructuradas no únicamente deportivas, es un planteamiento novedoso que busca diversificar las opciones de ocio y fomentar la inclusión de todas y todos los estudiantes (independientemente de sus intereses y habilidades físicas) (Pérez & Rodríguez, 2022).

Desde el punto de vista práctico, a lo largo de la propuesta se pueden observar elementos de una relevancia significativa. Por ejemplo, la diversificación de las actividades permite que los y las estudiantes desarrollen habilidades sociales y emocionales en un entorno más relajado y natural (López, 2020). También, la implementación de esta propuesta puede contribuir a una mejor concentración y rendimiento académico al permitir que otras y otros estudiantes regresen a las aulas más relajados y tranquilos (Pérez & Rodríguez, 2022).

En cuanto al alcance de la propuesta, se puede concluir que es amplio, ya que tiene el potencial de beneficiar a toda la comunidad educativa. Al fomentar un clima social positivo, se espera que se promueva la inclusión y se reduzca el bullying y otras formas de comportamiento negativo estudiantes (García-Huidobro, 2021) muchas veces desencadenado por las capacidades y habilidades físicas y las críticas hacia quien se desenvuelve de formas diversas a las establecidas en los entornos deportivos. También, esta propuesta no solo busca tener implicaciones para la vida escolar diaria, sino que también puede influir en la formación de habilidades sociales y emocionales que los y las estudiantes llevarán consigo fuera del entorno escolar (Fernández & Martín, 2023).

La implementación de esta propuesta de intervención abre diversas y valiosas líneas de investigación que se interrelacionan directamente con la atención a la diversidad en el ámbito educativo. En primer lugar, una línea de trabajo crucial es la evaluación longitudinal del impacto de las intervenciones. Este enfoque permitirá analizar cómo la creación de espacios de recreo inclusivos y diversificados influye en el desarrollo socioemocional de los y las estudiantes a lo

largo del tiempo. En esa línea, dado que la atención a la diversidad busca adaptar los entornos educativos para satisfacer las necesidades de todas y todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, este análisis ofrecerá datos esenciales sobre la eficacia de las intervenciones en promover un entorno inclusivo y equitativo (García-Huidobro, 2021; Fernández & Martín, 2023).

Otra línea importante es la participación activa de la comunidad educativa en la creación y mantenimiento de los nuevos espacios. La implicación de docentes, familias y estudiantes no solo en el diseño, sino también en la evaluación y el ajuste de las actividades, fortalecerá los lazos entre todos los miembros de la comunidad escolar. Este enfoque participativo es fundamental para la atención a la diversidad (López, 2020), ya que asegura que las intervenciones estén alineadas con las necesidades y expectativas de todos los grupos implicados.

6. Referencias bibliográficas

- Ayuso, J. A. Z., Gómez, P. R., Rico, E. R., & Ángel, J. B. (2021). ¿Qué problemas tienen las chicas y los chicos en el patio de recreo?. [What problems do girls and boys have in the playground?]. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. doi: 10.5232/ricyde, 18(67), 54-71.
- Ayuso, J. A. Z., Rico, E. R., Gómez, P. R., & Seco, R. N. (2024). *El ocio en el patio de un colegio de la Comunidad de Madrid: análisis del profesorado y alumnado de una intervención con una perspectiva de género* [Recreation in the playground of a school in the Community of Madrid: teacher and student analysis of an intervention]. Nº 404 ABRIL-JUNIO 2024, 404, 109-137.
- Ayuso, M. J. I. (2023). *Coeducation, Plurality and Public Space: An Analysis regarding the LOSU*. *Vergentis*, 16, 93.
- Aznar, L. P. (2019). *Patis Vius, Patis Coeducatius*. *CIVAE 2019*, 2019(1st), 125.
- Blasco, D. S. (2018). Reorganizar el patio de la escuela, un proceso colectivo para la transformación social. *Hábitat y sociedad*, (11).
- Borrás, S. M. (2020). La observación del sexismo en el patio escolar del CEIP Víctor Oroval y Tomás: un estudio de casos. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 5(1), 206-226.
- Brunet Icart, I., & Santamaría Velasco, C. A. (2016). La economía feminista y la división sexual del trabajo. *Culturales*, 4(1), 61-86.
- Cicoletto, A., & Gutiérrez Valdivia, B. A. (2013). *¿Cómo convivimos en los patios escolares?*
- Fernández, R., & Martín, A. (2023). *Desarrollo socioemocional en el entorno escolar*. Universidad de Salamanca.
- García-Huidobro, J. (2021). *Transformación de espacios escolares para el bienestar estudiantil*. *Revista de Educación Inclusiva*, 14(1), 45-62.
- Gil González, P. (2016). El juego cooperativo como medio para eliminar los estereotipos de género en la práctica de fútbol.
- Gimeno, A. B. (1994). Informe sobre la igualdad de oportunidades educativas entre los sexos. *Revista Iberoamericana de educación*, 6, 123-145.

- Guerra, M. Á. S., Fernández, M. G. A., García, N. B., Solís, R. C., Morales, G. H., Guijarro, C. J., & Rodríguez, M. E. S. (2000). *El harén pedagógico: perspectiva de género en la organización escolar* (Vol. 149). Grao.
- Gutiérrez, V. (2007). Batería de Instrumentos para la evaluación del clima escolar en escuelas primarias. *México: INEE*.
- Huerta, E. J. (2010). El currículo oculto en las enseñanzas formales. Aspectos menos visibles a tener en cuenta para una educación no sexista. *Temas para la Educación*.
- López-Aguilar, R. (2020). *Habilidades sociales en la escuela: Enfoques y estrategias*. Revista de Psicología Educativa, 18(2), 119-136.
- López, J. A. G., Lázaro, I. G., & Vázquez, P. G. (2020). Coeducación en el sistema educativo español: un puente para alcanzar la equidad y la justicia social. *Brazilian Journal of Development*, 6(3), 13092-13106.
- Lovering Dorr, A., & Sierra, G. (1998). El currículum oculto de género. *Educar, Revista de Educación*, (7).
- Mayo, I. C. (2007). El espacio educativo y las referencias al género. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (59), 115-137.
- Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Boletín Oficial del Estado, 340, 122868-122953.
<https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Morgade, G. (2017). Contra el androcentrismo curricular y por una educación sexuada justa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 6(2), 49-62.
- Ocio, A. R. (2020). El patio escolar como espacio coeducativo. *Diversidade e Educação*, 277-293.
- Pérez-González, P., & Rodríguez-Fernández, M. (2022). *Intervenciones preventivas y promoción de la equidad en educación*. Editorial Octaedro.
- Piedra Durán, M. (2022). Currículo oculto y no tan oculto de género en la educación superior. *Revista Reflexiones*, 101(2), 192-215.

- Rico, M. I. L., Torre Cruz, T. D. L., Escolar Llamazares, M. D. C., Ruiz Palomo, M., Huelmo García, J., Palmero Cámara, M. D. C., & Jiménez Eguizábal, A. (2020). Influencia del género en la aceptación o rechazo entre iguales en el recreo. *Revista de Educación*, 2020(387), 89-116.
- Rojas, A. (2012). "Curriculum oculto" en medicina: una reflexión docente. *Revista Médica de Chile*, 140(9), 1213-1217. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872012000900017>
- Royo, F. (2020). *Programa actívate: cuestionarios para la evaluación* [PDF]. Programa Actívate. <https://lc.cx/JyKiwY>
- Ruiz Ruiz, J. M. (1994). El espacio escolar. *Revista complutense de educación*.
- Saldaña Blasco, D. (2020). Cambiar el patio para cambiar el mundo. Educación espacial feminista y transformación social.
- Sánchez Bello, A. (2002). El androcentrismo científico: el obstáculo para la igualdad de género en la escuela actual. *Educación*, (29), 091-162.
- Solar, E. C., González, C. O., Rodríguez, M. S., Campos, D. C., Faúndez, R. P., & Castillo, C. S. (2023). Comprendiendo nuestra experiencia escolar desde la autobiografía: Una exploración del currículum oculto y el sexismo en la educación: Understanding Our School Experience through Autobiography: An Exploration of the Hidden Curriculum and Sexism in Education. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(5), 911-924.
- Suárez, C. (2018). Espacio escolar y perspectiva de género(s): Aproximaciones y abordajes a las construcciones hegemónicas de las infancias. En V Congreso Género y Sociedad: "Desarticular entramados de exclusión y violencias, tramar emancipaciones colectivas".
- Torres, Á. C. P. (2021). Perspectiva de género en el currículo oculto: catalizador de la visibilización femenina. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 14(Especial), 5-19.
- Uribe, M. A. R. (2011). Incidencia de un programa de intervención pedagógica basado en habilidades de pensamiento crítico-reflexivo y aprendizaje cooperativo en la competencia socioemocional de estudiantes de la básica de la ciudad de Medellín. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(32), 104-128.
- Vázquez González, L. (2002). Educación y género. Una aproximación al currículo oculto de género.

7. Anexos

ANEXO A. Escala de Clima Social de Aula

Ilustración 3.

Anexo A

ÍTEM	NUNCA 	CASI NUNCA 	A VECES 	SIEMPRE 
1. Los profesores se interesan personalmente por cómo nos sentimos en el patio.		✗		
2. Los profesores escuchan nuestras preocupaciones sobre lo que ocurre en el patio sin interrumpir.			✗	
3. Los profesores muestran respeto por nuestros sentimientos cuando jugamos en el patio.				
4. Los profesores nos enseñan a respetar las ideas y sentimientos de otros cuando estamos en el patio.				
5. Los profesores se muestran contentos cuando jugamos juntos/as y respetamos las reglas en el patio.				
6. Los profesores felicitan a los alumnos/as que ayudan a otros compañeros/as en el patio.				
7. Las relaciones entre nosotros/as y los profesores son agradables durante el recreo.				
8. Los alumnos/as estamos contentos/as con las actividades que hacemos juntos/as en el patio.				
9. Nos sentimos orgullosos/as de cómo nos comportamos en el patio escolar.				
10. Parece que los profesores disfrutan viendo cómo jugamos en el patio.				
11. La relación entre los profesores y los alumnos/as en el patio es cordial.				
12. A algunos/as alumnos/as les gusta ser los primeros en los juegos del patio.				
13. Queremos que nuestras actividades en el patio sean mejores que las de nuestros compañeros/as.				
14. El patio es un lugar donde a veces me siento solo/a.				
15. En el patio, los alumnos/as nos llevamos muy bien.				
16. Prestamos atención a lo que otros compañeros/as dicen durante los juegos en el patio.				
17. Los profesores se preocupan porque no nos insultemos o menospreciemos en el patio.				
18. Entre nosotros/as evitamos menospreciarnos o insultarnos en el patio.				
19. Tenemos muy buena comunicación con los profesores cuando estamos en el patio.				
20. Los alumnos/as colaboramos muy bien entre nosotros/as durante las actividades en el patio.				

Nota. Elaboración propia.

ANEXO B. Entrevista sobre Clima Social en el Patio Escolar

Ilustración 4.

Anexo B

ENTREVISTA CLIMA ESCOLAR



- 1

¿Con quién sueles jugar en el recreo y en qué parte del patio? ¿Hay algún lugar del patio que prefieres para jugar?

- 2

¿Te has sentido alguna vez excluido/a de un juego o actividad en el recreo? ¿Por qué crees que ocurrió y cómo te hizo sentir?

- 3

¿Cómo decides con tus amigos/as a qué juego jugar y en qué lugar del patio? ¿Crees que todos/as tienen la oportunidad de elegir?

- 4

¿Notas si hay zonas del patio donde juegan más los niños o las niñas? ¿Cómo te sientes en esas zonas?



- 5

¿Te sientes seguro/a en todas las partes del patio? ¿Hay algún lugar donde prefieres no ir? ¿Por qué?

- 6

¿Hay algún juego o actividad que te gustaría hacer, pero no puedes por cómo está organizado el patio o porque otros/as no quieren?

- 7

¿Hay momentos en que te sientes incómodo/a o que no puedes hacer lo que te gusta por ser niño o niña?

- 8

¿Hay algo que te gustaría cambiar en el patio para que todos/as puedan disfrutar mejor, sin importar si son niños o niñas?



Nota. Elaboración propia.

ANEXO C. Rúbrica de Evaluación Procesual

Ilustración 5.

Anexo C

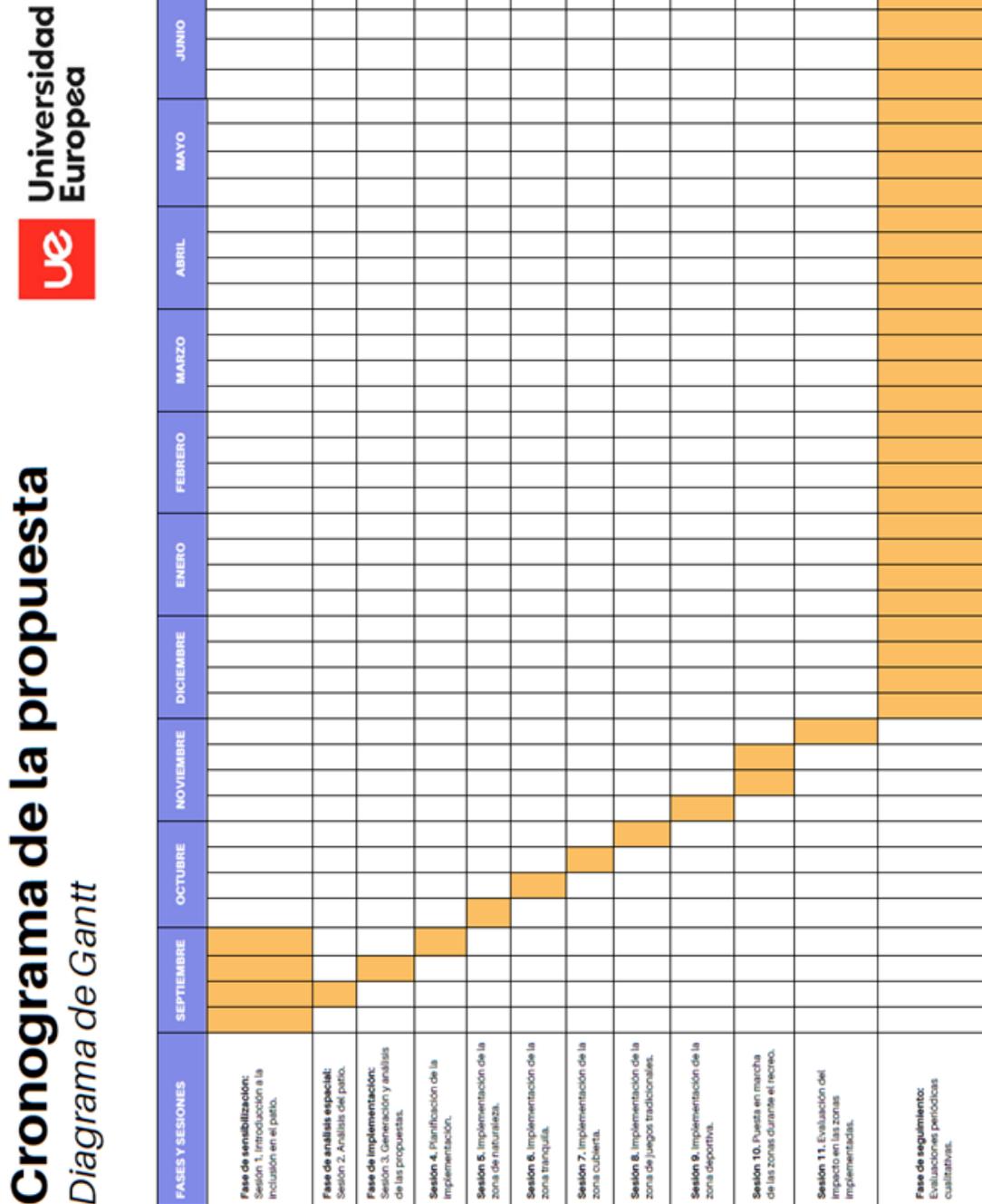
 RÚBRICA DE EVALUACIÓN PROCESUAL – PRIMARIA		NIVEL 4 (Excelente)	NIVEL 3 (Bueno)	NIVEL 2 (Aceptable)	NIVEL 1 (Insuficiente)
		ITEMS	ITEMS	ITEMS	ITEMS
Participación de la comunidad	Participación excelente; toda la comunidad educativa está activamente involucrada e informada, mostrando un alto nivel de compromiso y colaboración.	Buena participación; la mayoría de la comunidad educativa está involucrada y hay un buen nivel de información y compromiso.	Participación moderada; algunos miembros de la comunidad educativa están involucrados, pero falta información y compromiso.	Participación mínima de la comunidad educativa; la mayoría no está involucrada ni informada sobre las actividades.	
Implementación de actividades	Las actividades se implementan de manera óptima; los recursos y la coordinación son excelentes, asegurando la efectividad total de las actividades.	Las actividades se implementan adecuadamente; los recursos y la coordinación son buenos, aunque hay algunas áreas de mejora.	Las actividades se implementan con cierta dificultad; algunos recursos y coordinación están presentes, pero hay problemas que afectan la efectividad.	Las actividades planificadas no se implementan según lo previsto; falta de recursos y coordinación.	
Evaluación de espacios físicos	La evaluación de los espacios físicos es exhaustiva y detallada; todas las barreras y oportunidades de mejora están claramente identificadas y documentadas.	La evaluación de los espacios físicos es detallada; se identifican claramente las barreras y oportunidades de mejora, aunque algunas áreas requieren más análisis.	La evaluación de los espacios físicos identifica algunas barreras y oportunidades, pero falta profundidad en el análisis.	La evaluación de los espacios físicos es superficial; no se identifican claramente las barreras y oportunidades de mejora.	
Senibilización y concienciación	La senibilización es muy efectiva; toda la comunidad educativa muestra un cambio significativo y positivo en su actitud hacia la inclusión.	La senibilización es efectiva; la mayoría de la comunidad educativa muestra cambios positivos en su actitud hacia la inclusión.	La senibilización tiene un impacto moderado; algunos miembros de la comunidad educativa muestran cambios en su actitud, pero no es generalizada.	La senibilización es insuficiente; la comunidad educativa no muestra cambios significativos en su actitud hacia la inclusión.	
Progreso general del proyecto	El proyecto muestra un excelente progreso; todas las metas y objetivos se están cumpliendo según lo planificado y el proyecto avanza de manera óptima.	El proyecto muestra un buen progreso; la mayoría de las metas y objetivos se están cumpliendo según lo planificado, con algunos ajustes necesarios.	El proyecto muestra un progreso moderado; algunos metas y objetivos se están cumpliendo, pero hay retrasos y problemas que afectan el progreso general.	El proyecto muestra poco o ningún progreso; las metas y objetivos no se están cumpliendo según lo planificado.	

Nota. Elaboración propia.

ANEXO D. Diagrama De Gantt

Ilustración 6.

Anexo D



Nota. Elaboración propia.

ANEXO E. Infografía De La Fase de Sensibilización

Ilustración 7.

Anexo E

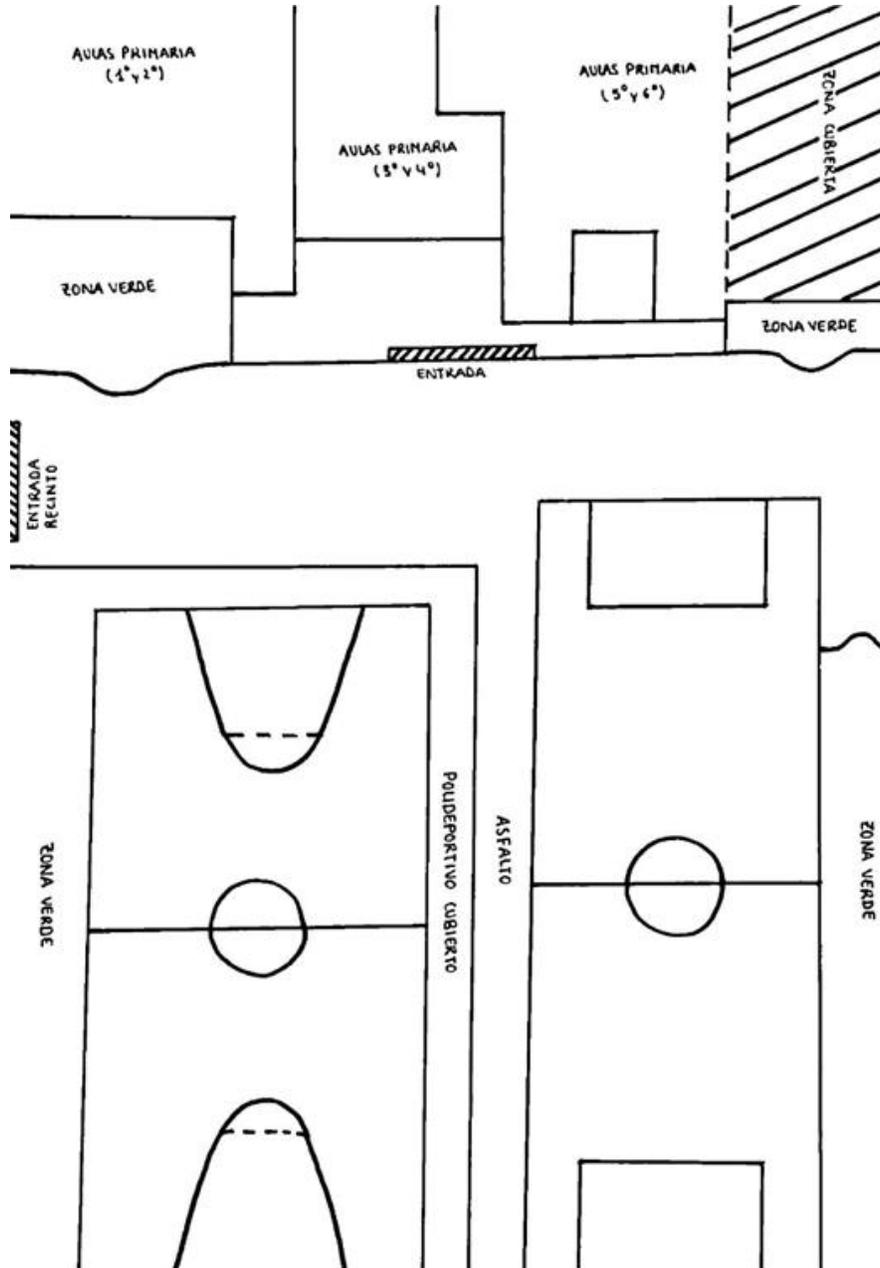


Nota. Elaboración propia.

ANEXO F. Plano cenital del patio original

Ilustración 8.

Anexo F

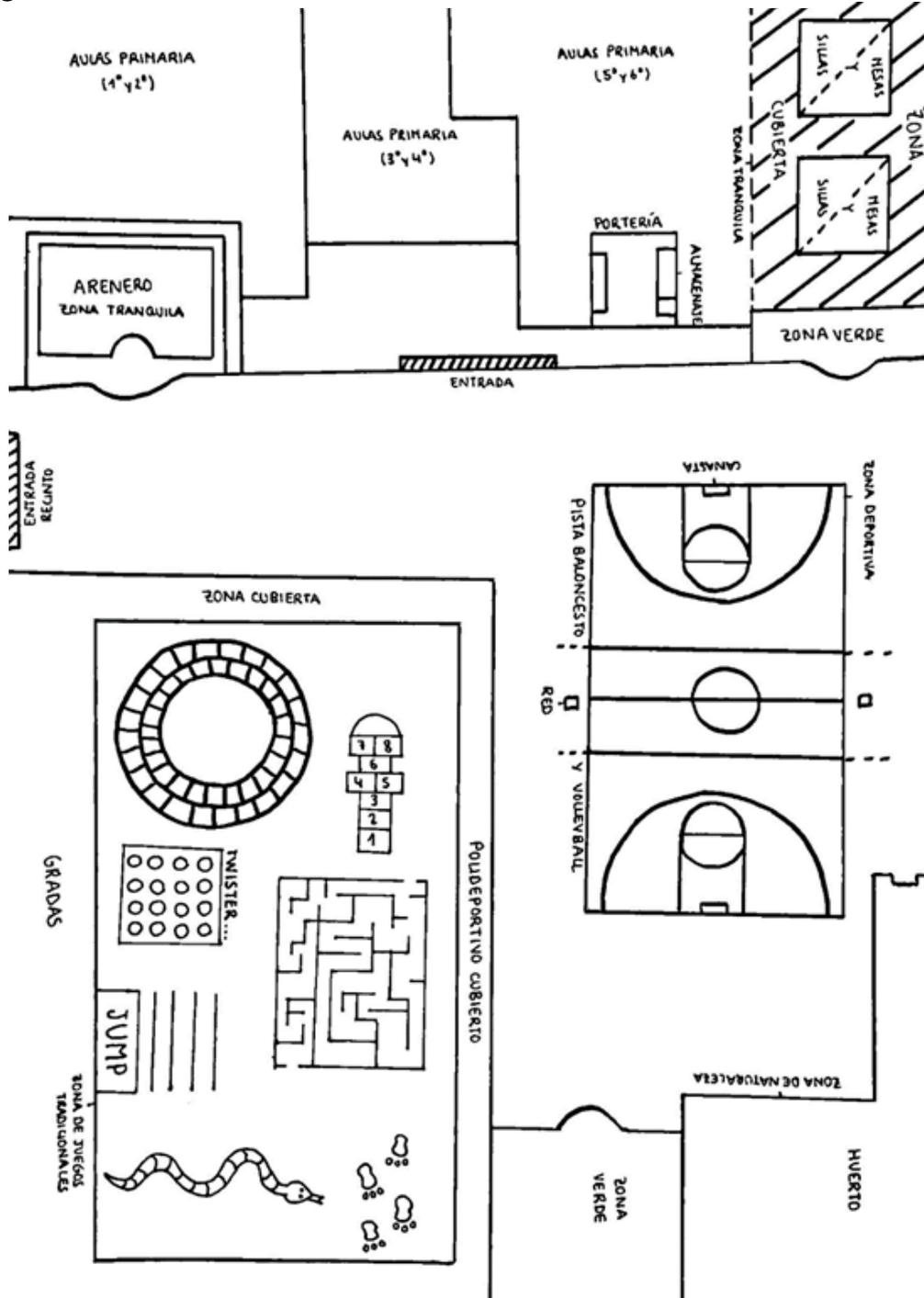


Nota. Elaboración propia.

ANEXO G. Plano cenital del patio tras la aplicación de la propuesta

Ilustración 9.

Anexo G



Nota. Elaboración propia.

ANEXO H. Recursos espaciales y materiales

Tabla 12.

Recursos espaciales y materiales

Recursos espaciales y materiales	
Aulas	
14 aulas para las tutorías de educación infantil de 5 años y las tutorías de primaria.	Aula de Religión
Aula de inglés	Aula de pedagogía terapéutica
Aula de música	Aula de logopedia
Aula de Llingua Asturiana	Aula de Informática
Espacios	
Biblioteca	Sala de profesores
Gimnasio/Salón de actos	Despachos de dirección, secretaría/jefatura de estudios y Orientación
Comedor escolar	Otros espacios; tutorías, oficina de la AFA, conserjería, almacén, servicios...
Material	
Recursos didácticos y pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> • Libros de texto y materiales de lectura. • Guías para el profesor y recursos didácticos. • Cuadernos y material de escritura (lápices, bolígrafos, gomas, etc.) • Mapas e infografías educativas. • Juegos educativos (rompecabezas, juegos de mesa, etc.) • Recursos digitales (software educativo, aplicaciones, licencias de plataformas educativas, etc). • Ordenadores de mesa y portátiles.
Recursos tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarras digitales interactivas. • Proyector y pantallas. • Impresoras y fotocopadoras. • Acceso a internet y redes Wi-Fi en todo el centro.

Recursos para ciencia y tecnológica	<ul style="list-style-type: none">• Equipos de audio y vídeo (cámaras, micrófonos, altavoces, etc.)• Laboratorio equipado para las asignaturas de ciencia.• Microscopios.• Kits de robótica.• Materiales de experimentación (probetas y tubos de ensayo).
Recursos deportivos	<ul style="list-style-type: none">• Equipos y materiales deportivos (balones, raquetas, conos, redes, petos, potro, esterillas, colchonetas, palos de hockey, etc).
Recursos artísticos y musicales	<ul style="list-style-type: none">• Instrumentos musicales (guitarras, claves, flautas, xilófonos, etc).• Materiales de artes (pinturas, pinceles, lienzos, etc.)• Equipos de sonido (altavoces, micrófonos, etc).
Recursos para Educación Especial	<ul style="list-style-type: none">• Materiales adaptados (libros en braille, mapas táctiles, software de comunicación aumentativa y alternativa, etc.)• Herramientas de apoyo (sillas de ruedas, rampas portátiles, etc).

Nota. Elaboración propia.

ANEXO I. Tabla de recursos humanos, materiales y económicos

Tabla 13.

Recursos humanos, materiales y económicos de la programación.

Zona de naturaleza	
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> • Monitores de recreo y docentes: con formación en actividades de educación ambiental. • Personal de mantenimiento: para cuidar del huerto y jardín.
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Herramientas de jardinería: palas, rastrillos y regaderas. • Material para el huerto: semillas, plantas y fertilizantes.
Recursos económicos	<ul style="list-style-type: none"> • Material didáctico y de mantenimiento: Compra de herramientas y materiales mencionados, y presupuesto para mantenimiento regular.
Zona de tranquilidad	
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> • Monitores de recreo y docentes: para supervisar y fomentar actividades tranquilas y de lectura. • Personal de mantenimiento: para asegurar el buen estado de los columpios y estructuras de equilibrio.
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Material de lectura: libros y revistas infantiles. • Mobiliario: bancos, mesas y sillas. • Equipamiento de recreo: columpios, estructuras de equilibrio y arenero. • Elementos de sombra: toldos o pérgolas.
Recursos económicos	<ul style="list-style-type: none"> • Material didáctico y de creó: compra de libros y revistas, y mantenimiento de los equipos de recreo y mobiliario.
Zona cubierta	
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> • Monitores de recreo y docentes: para organizar y supervisar las actividades. • Personal de mantenimiento: para asegurar la disponibilidad y buen estado del material.
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Juegos de mesa y pasatiempos: ajedrez, puzzles, sudokus y rompecabezas. • Mobiliario: mesas, sillas y estanterías. • Armario de almacenamiento: para guardar materiales de juego y lectura.

Recursos económicos	<ul style="list-style-type: none">• Material de juegos y mobiliario: compra de juegos de mesa, sudokus, y mantenimiento del mobiliario y armarios.
<hr/> Zona de juegos tradicionales <hr/>	
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none">• Monitores de recreo y docentes: para enseñar y participar en los juegos tradicionales.• Personal de mantenimiento: para mantener las áreas de juego en buen estado.
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none">• Material para juegos tradicionales: tizas, cuerdas, aros y pelotas.• Pintura para el suelo: rayuela, circuitos y juegos pintados.
Recursos económicos	<ul style="list-style-type: none">• Material de juegos: compra de tizas, cuerdos, aros y pintura para el suelo.
<hr/> Zona deportiva <hr/>	
Recursos humanos	<ul style="list-style-type: none">• Docentes de educación física y monitores de recreo: para supervisar y guiar las actividades deportivas.• Personal de mantenimiento: para mantener las pistas y equipos deportivos.
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none">• Equipos deportivos: balones de baloncesto, raquetas, mesas de ping pong, dianas y motos.• Infraestructura deportiva: pistas deportivas y circuitos de chapas.
Recursos económicos	<ul style="list-style-type: none">• Material deportivo: compra de balones, raquetas, mesas de ping pong, y mantenimiento de las pistas y equipos deportivos.

Nota. Elaboración propia.

Índice de acrónimos

TFM: Trabajo Fin de Máster.

COG: Construcción de la Organización de Género.

AFA: Asociación de Familias de Slumnos/as.

ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible.

JMDC: Junta Municipal de Distrito Centro.

CEIP: Colegio de Educación Infantil y Primaria.

LOMLOE: Ley Orgánica por la que se Modifica la Ley Orgánica de Educación.

CCL: Competencia en Comunicación Lingüística.

CMCTE: Competencia Matemática y Competencia en Ciencia, Tecnología e Ingeniería.

CD: Competencia Digital.

CPSAA: Competencia Personal, Social y de Aprender a Aprender.

CC: Competencia Ciudadana.

CE: Competencia Emprendedora.

CCEC: Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales.

CE: Comunidad Educativa.