

## LOS ESPACIOS COMUNES DE LA ESCUELA: PROYECTOS COMUNITARIOS A TRAVÉS DE ARTEDUCACIÓN

### COMMON SPACES AT SCHOOL: COMMUNITY PROJECTS THROUGH ART EDUCATION

**Cristina Trigo Martínez**

[critrigo@gmail.com](mailto:critrigo@gmail.com)

Departamento de Didácticas Aplicadas. Universidad de Santiago de Compostela  
(España)

Recibido: 20/03/2019

Aceptado: 27/10/2019

#### **Resumen:**

El patio de la escuela es uno de los primeros espacios de socialización en el que se generan diferentes situaciones y dinámicas de forma simultánea. Necesitamos reflexionar acerca del papel que deben tener estos espacios desde una perspectiva actual de la educación artística o ArtEducación. El proyecto que se presenta se inscribe en la materia de Educación Plástica y Visual II: Procesos y proyectos artísticos (Grado de Maestro/a en Educación Primaria, Universidad de Santiago de Compostela). Propongo analizar la experiencia vivida como alumno y docente en prácticas; pensar los usos y la organización de los espacios de uso común de las escuelas; desarrollar hipótesis acerca de las posibilidades de dichos espacios como ámbitos en los que generar proyectos de convivencia y creación que impliquen a la comunidad desde la intervención artística; idear y crear objetos que recojan los sueños y expectativas del alumnado.

**Palabras Clave:** ArtEducación, Escuela, Juego, Patio, Proyecto

#### **Abstract:**

The playground is one of the first spaces of socialization in which different situations and dynamics are generated simultaneously. We need to research about the role that these spaces should have from a current perspective of art education (ArtEducation). The project is part of the subject Art and Visual Education II: Art Processes and Projects (Degree in Primary Education, University of Santiago de Compostela). I propose to analyse the experience as a pupil and teacher; thinking about the uses and organization of common spaces at schools; developing hypotheses about the possibilities of such spaces like areas in which be possible to generate coexistence and creative projects; involving the community through art and creating objects that reflect the students dreams.

**Keywords:** ArtEducation, Play, Playground, Project, School

A menudo nos quedamos mirando a los niños mientras juegan. Y nos interesamos mucho por sus juegos. Al mismo tiempo tenemos la sensación de que también ellos nos miran a nosotros, a nuestro juego. Notamos que intentan jugar a aquello que han aprendido de nosotros. Cuando los vemos jugar es como si reconociéramos algo de nosotros mismos. Es como si viéramos que los niños, a través del juego, intentan comprender el mundo que los rodea. Juegan también a hacer lo mismo que nosotros porque les hemos dado una imagen del mundo que los rodea. Y eso nos asusta, porque nos gustaría más que comprendieran el mundo que tienen alrededor. Pero para ello es preciso que nosotros los comprendamos a ellos. (Nielsen, 1968)

## 1. Introducción: ¿Dónde y a qué jugamos?

Hace poco tuve la oportunidad de asistir a la apertura de un nuevo parque en Santiago de Compostela. Una zona apartada del centro urbano, una gran extensión de terrenos, antiguas huertas que perdieron su función agrícola y molinos y pasarelas que todavía conservan parte de sus estructuras de piedra... Niños y niñas de diferentes edades habían descubierto las ramas de las podas y se afanaban en construir cabañas en los árboles y pasos de madera para cruzar el río. El ir y venir era febril, las instrucciones que se daban entre ellos muy precisas, pues llevaban ya un buen rato reconociendo el terreno y dominaban la altura de los árboles, el espacio. Si se equivocaban en la longitud o el grosor de las ramas corregían el error buscando otras que pudieran mantener en pie sus construcciones.

Los más pequeños se afanaban en el trajín de los encargos sin llegar nunca a término ya que cuando se cruzaban con alguien se ponían a jugar creando rápidamente una situación nueva: unos segundos de presentación, con o sin palabras, y sin cuestionarse edades, intereses o género, se iniciaba la carrera. Otro grupo se balanceaba sobre las ramas que caían sobre el río intentando crear puentes. Se auto-gestionaban, habían establecido ciertas zonas en torno a las que se movían. Se acercaban o alejaban del peligro tanteando posibilidades, se juntaban cuando alguien pedía ayuda para superar algún reto o dificultad que llamaba la atención de los demás. Inventaban su habitar de forma colectiva y cada “habitante” mutaba su tarea pasando de construir a explorar, de diseñar a proponer o, simplemente, disfrutar de su territorio. Sus familias, que alargaban la comida y los postres entre risas y charlas, seguían desde lejos sus movimientos.

Me camulé entre sus voces desplegadas en el aire, pensando en lo que estaba ocurriendo en ese espacio de oportunidad: aprendían a través del juego, aprendían unos con otros, aprendían a aprender; tenían autonomía, tiempo, espacio y confianza por parte de los adultos para vivir-hacer sus historias.

Sin embargo, en la sociedad actual parece que estos espacios de exploración y aprendizaje a través del juego son restringidos. Ya sea por el afán de protección hacia los niños/as, porque tienen una agenda de actividades intensiva, porque las ciudades se piensan desde las necesidades de los adultos-votantes... (aspectos que tienen su correspondiente reflejo en la vida escolar), la cuestión es que los niños y las niñas van a la escuela sin comunicarse y confrontar con los otros, sin tener “experiencias fundamentales para su desarrollo como la aventura, la búsqueda, el descubrimiento, el riesgo, la superación del obstáculo y, por lo tanto, la satisfacción, la emoción” (Tonucci, 2009) y estas experiencias necesitan dos elementos claves que han desaparecido: el tiempo libre y un espacio público compartido. Jugar con otros niños y niñas es la experiencia que más desea la infancia pero, por lo general, apenas “juegan” para comprender el mundo que los rodea, sino que “juegan” para comprender el que nosotros hemos construido y jugar es una estrategia de adaptación al medio, del niño que crece y se integra en su comunidad (Navarro, Raedó, Rosales, 2018). Hay que pensar la ciudad para adaptarla a todos

y todas (incluyendo la infancia)<sup>1</sup> y también la escuela para ser ese modelo de sociedad de bienestar y solidaridad en el que queremos vivir y de ese futuro, como señala Francesco Tonucci, la infancia es el símbolo, el reto y la garantía.

## 1.2 El patio escolar: la plaza Pública

La concepción del espacio en la escuela es determinante; el patio de recreo representa la plaza pública con sus propios ritmos, dinámicas, escondrijos, conflictos... sin embargo, en su diseño apenas se han considerado otras cualidades que no sean las físicas o materiales. En este sentido, es revelador el estudio sobre la estética de las edificaciones escolares en Educación Infantil realizado en 23 centros de la Comunidad Autónoma de Galicia:

Entre las conclusiones del estudio destacamos que, a pesar del aumento en los últimos años del interés por la estética en diversos ámbitos sociales, apenas se ha trasladado esta preocupación al diseño y equipamiento de las escuelas. De hecho, la perspectiva funcionalista es la que decide el estilo del edificio, de ahí el parecido entre todos ellos. Por otro lado, destaca el descuido en el mantenimiento y conservación de los centros ya construidos. (...) Los patios de recreo que prescribe la normativa son pequeños y los existentes en los centros estudiados resultan monótonos e incompletos en cuanto a su planificación y equipamiento. (Crespo y Pino, 2010, pp. 485-486)

La cualidad estética interviene en el desarrollo del potencial creativo de los niños desde las primeras edades y los espacios, a través del diseño, la ambientación o el estilo son transmisores de mensajes visuales que influyen en la educación cultural y en la interpretación sensible de los diferentes procesos sociales. Pensar colectivamente los espacios de uso común de la escuela es contribuir a crear espacios públicos de reflexión, acción, relaciones y aprendizajes.

## 2. El proyecto: de la telaraña al patio

La escuela, y en concreto, los espacios comunes de convivencia (patio, zonas de tránsito, zonas verdes) ¿podrían convertirse en archipiélagos de oportunidad? ¿Se está trabajando ya en un nuevo paradigma educativo? ¿No existen ya muchos centros en los que las metodologías tradicionales conviven con nuevos planteamientos basados en la participación, la colaboración y el protagonismo del alumnado y en donde el trabajo por proyectos está marcando un punto sin retorno? ¿Cómo pueden adaptarse o pensarse los espacios en función de estas necesidades educativas?

El proyecto “Repensar los patios a través de ArtEducación” parte de tres premisas centradas en el interés por la perspectiva lúdica del aprendizaje, el trabajo por proyectos desarrollado en los últimos dos cursos con el alumnado de la materia de Educación Plástica y Visual II: Procesos y proyectos artísticos (3º curso, Grado de Maestro/a en Educación Primaria, Universidad de Santiago de Compostela) y un concepto de educación artística que entiende arte y educación como un todo o ArtEducación, sin fronteras entre ambos campos y en el que el/la docente se

---

<sup>1</sup> Afortunadamente ya existe una red de ciudades afiliadas al proyecto “Ciudad de los niños” ([www.lacittadeibambini.org](http://www.lacittadeibambini.org)) liderado por Francesco Tonucci, muchas otras que emprenden acciones importantes como los “caminos escolares” y desde el campo de la arquitectura o el urbanismo la toma de conciencia y sensibilidad hacia el desarrollo de ciudades más humanizadas es cada vez mayor, sin embargo todavía queda mucho por hacer para cambiar la visión del espacio urbano y permitir una mayor autonomía a la infancia que sigue viviendo la ciudad como un entorno de peligros y amenazas.

entiende como un agente que genera procesos de transformación basados en los retos que arte y educación de hoy reclaman.

Iniciamos el viaje por la materia indagando sobre la/s identidades/s como docentes ArtEducativos, cuestiones relacionadas con los contextos educativo, urbano, naturaleza... tomando como referencia colectivos y artistas cuyos procesos tienen como idea motriz las *Micro-utopías*<sup>2</sup>, pues entienden la creación como un dispositivo para esbozar nuevas formas de relación y fomentar el diálogo y el pensamiento crítico. Constatamos que las metodologías participativas y dialógicas requieren construir ideas de forma colectiva que configuran dispositivos complejos de conocimiento en los que los diferentes elementos que empleamos (textos, fotografías, bocetos, objetos...) funcionan como piezas intercambiables y mutables cuyos significados están abiertos a cualquier juego de relaciones. Los compartimentos temporales y espaciales que nos asignan no se adaptan ni a nuestros intereses ni al Plan Bolonia y, paulatinamente, las diferentes acciones práctico-reflexivas que desarrollamos nos llevan fuera del aula para desplegar, a modo de Atlas, nuestras experiencias e inquietudes empleando todo tipo de materiales y soportes. Dejamos que las cosas ocurran y los espacios comunes de la facultad se transforman como consecuencia de ejercicios de pensamiento, ese viaje en el que nos hacemos conscientes y nos apropiamos de los lugares que compartimos. Acciones, intervenciones o instalaciones artísticas que exponen ideas y promueven la participación de la comunidad en torno a diferentes temas relacionados con ArtEducación. Y es desde ahí, como consecuencia de esta deriva, cuando el patio escolar empieza a cobrar importancia.



Fig. 1 Proceso de creación de instalaciones e intervenciones del alumnado en diferentes espacios de la facultad.

<sup>2</sup> El término *Micro-utopía* o *Utopía de proximidad* es tomado de N. Bourriaud que en su obra “Estética relacional” (1999) expone cómo las micro-utopías de lo cotidiano actualmente ocupan el lugar de las grandes utopías sociales y de la esperanza revolucionaria, señalando que estas «tentativas microscópicas» devienen la base de las prácticas artísticas actuales.

La propuesta para repensar los patios y otros espacios de uso común escolares implica hacer un mapeo de la experiencia vivida (recuerdos, dinámicas, tipos de juegos, rol de alumno/a y de docente); analizar y debatir los usos y la organización de los espacios comunes de las escuelas (patios, espacios de tránsito, zonas verdes) en relación con las prácticas y metodologías educativas actuales; desarrollar hipótesis acerca de las posibilidades de estos espacios entendidos como laboratorios de proyectos ArtEducativos; y traducir las reflexiones y propuestas de intervención a una memoria y un objeto. Y, si es posible, llevarla a la práctica.

Al inicio surgieron muchas preguntas: ¿podemos pensar los espacios como proyectos? ¿por qué ahora? o ¿cuál puede ser el papel del docente? Y comenzamos a tejer una red de ideas y conceptos que nos permitiesen ir aproximándonos a ellas.

## 2.1 El juego como Modelo

Los juegos conllevan, con frecuencia, conflicto, malentendidos o disputas y, sin duda, la manera de resolverlos es una de las muchas oportunidades de aprendizaje que ofrece el juego. Hay que tener en cuenta además que para buena parte del alumnado el recreo es la oportunidad de convivencia y juego más intenso del día (Marín, 2010). Pero ¿cómo situarnos ante el juego?

En 1968 el activista danés Palle Nielsen propuso al Moderna Museet de Estocolmo construir un parque infantil de aventuras en el interior del museo bajo el nombre de “modelo para una sociedad cualitativa”. El espacio, sólo para niños, sin padres ni educadores, quería llevar a la práctica la utopía de una sociedad auto-organizada, estimular la libertad personal y la colaboración entre los individuos.

Nielsen creó un espacio de juego basado en la observación: ver como niñas y niños jugaban de forma espontánea con elementos sencillos (cartones, espumas, papeles, telas...) con los que creaban todo tipo de construcciones reales o imaginarias. Su juego se convirtió en la exposición del museo que sólo existía si los niños interactuaban y sólo era “exposición” para quien no participaba en el juego y sólo podía observar.

Esta experiencia ponía de relieve esa dicotomía entre el disfrute pleno del juego, dejarse llevar, explorar, reconocer... que protagonizaban los niños y la mirada protectora y, a la vez nostálgica, de la persona adulta.

Nos damos cuenta de que la imagen del mundo que hemos construido, llena de necesidades y condicionantes, se ha superpuesto como una máscara a aquel otro mundo de exploración y descubrimiento. Al situarnos ante el “modelo” creado por los niños, Nielsen nos sugiere desconfigurar esa imagen creada y empezar a comprenderlos. Y ahí está nuestra oportunidad de aprender: niños y niñas pueden decirnos mucho sobre su mundo que nos sirva también a nosotros de modelo (Nielsen, 2000). A través de esta utopía se hace visible cómo el juego estimula la libertad personal y la colaboración entre los individuos.

La actividad lúdica se caracteriza por una pérdida de vínculo entre los medios y los fines y por esta razón, el juego se convierte, además, en un medio para la exploración y para la invención. Un proceso en el que el mundo interior y exterior fluyen de forma natural y sin barreras: el universo interior se proyecta y se contrapone al aprendizaje; el exterior se interioriza hasta llegar a hacerlo parte de uno mismo. La acción es la propia vida. Pero además de estas cualidades, el juego es aprendizaje; la resolución de obstáculos o retos es parte de la motivación intrínseca por lo que, además de ser un modo de socialización, ayuda a la resolución de problemas de forma interesante y placentera (Bruner, 2003).

## 2.2 El patio que vivimos

El patio de la escuela es uno de los primeros espacios de socialización, un espacio público donde los niños pasan unas 525 horas al año (...). Aquí es donde desarrollan sus propias capacidades pero también donde aprenden a relacionarse con las demás personas, a conocer otras experiencias; convivir, comprender, compartir, en un espacio común con gente diversa. (Ciocoletto, 2016)

La definición recoge muchas de las características que confluyen en el patio escolar y nos muestra su importancia como espacio social de múltiples aprendizajes. Mayoritariamente recordamos el patio como un lugar de aventura, juego, secretos, transgresiones... pero para el/la docente esos tiempos quedaron atrás y ahora tenemos otra perspectiva. En el patio se generan diferentes situaciones de forma simultánea, una inmensa maraña de complejidades, dinámicas visibles o invisibles normalmente bajo la forma genérica de juegos (Pi i Murugó) al cuidado del/la docente que ha de intentar que el “recreo” sea sinónimo de juego, convivencia e integración.

El contexto educativo es complejo y lo que pasa dentro de la escuela se proyecta de algún modo en el espacio común: horarios y espacios poco flexibles, distribución por edades o cursos, prohibiciones relacionadas con los peligros de accidentes, escasos recursos humanos y económicos pero también las dinámicas participativas, la preocupación por el entorno o el trabajo por proyectos conllevarán dinámicas, actitudes y comportamientos diferentes a la hora de pensar y organizar la forma de vivir los patios.

A todo ello, debemos añadir la indiferencia administrativa ya que a pesar de la evolución, crecimiento y adaptación de la escuela a las necesidades educativas actuales (Marín, 2013), los espacios se mantienen todavía en el pasado y así lo refleja el alumnado de este proyecto cuando recuerda los patios vividos en su infancia<sup>3</sup>, la primera fase de este proyecto:

La mayoría de los colegios tienen esa “pinta de colegio” que tan poco atrae al alumnado. No es de extrañar que niños y niñas, a veces, sean tan reticentes a entrar en ellos. Con “pinta de colegio” nos referimos a esos edificios por lo general tan monótonos y aburridos, tan semejantes entre sí que, muchas veces, incluso cuesta saber si estamos en un colegio o en una cárcel. De hecho, ¿cuál es la diferencia estética entre unos y otros? ¿El cartel de la puerta? ¿La edad de los “internos”? (...) Si nos paramos a analizar unos edificios y otros, a pesar de lo diferentes que son en realidad, podemos establecer muchas similitudes: los dos son recintos cerrados por vallas o alambradas lo más altas posibles para evitar que los “internos” escapen; ambos son edificios construidos, en su mayoría, con esos ladrillos cara vista tan atractivos a la vista que lo único que piensas al pasar por delante es en entrar; tampoco es raro ver colegios en los que, al igual que en las cárceles, tienen rejas de hierro en las ventanas; ambos tienen una serie de espacios al aire libre en los que los “internos” disponen de un tiempo para liberar la adrenalina acumulada en el interior, etc. (Domingo Ferreira, Carla Pardo)

Putimos en común nuestra experiencia como usuarios de los patios. (...) Coincidimos en aspectos como que los horarios eran diferentes para primaria e infantil; que, en general, los patios eran suficientes para acoger a los alumnos excepto cuando llovía, que ni los centros menos poblados tenían espacios habilitados para acoger a todos. En cuanto al rol de alumno y de docente, coincidimos en que los niños y niñas jugaban y los maestros (a veces sustituidos por los padres) vigilaban. Por otra parte, los usos del patio siguen siendo los mismos que hace 15 años y en ningún momento tuvimos ninguna clase en el patio ni nada semejante.

Las dinámicas eran generalmente sexistas: los niños jugaban al fútbol y al baloncesto; y las niñas a la mariola, al pilla pilla, a la casitas o al escondite. En contadas ocasiones se hacían juegos mixtos. Los recuerdos que tenemos son generalmente buenos, de estar esperando impacientes

<sup>3</sup> Traducción libre del gallego al castellano.

a que sonara el timbre para poder ir corriendo a “pillar” las mariolas<sup>4</sup>, las canchas de fútbol o baloncesto... En definitiva, lo mejor del día era salir al patio. (...) En la mayoría de los casos, la distribución de los espacios responde a las necesidades del centro, predominando los espacios libres, algunos espacios verdes (generalmente escasos) y el mobiliario era fundamentalmente bancos, canchas de baloncesto y porterías. (Tamara Pereiras, Roberto Pérez, Fátima Ramos, Jessica Rostro)

Cuando pensamos en una idea de patio común, nos viene a la mente un espacio gris y apagado, con mucha ausencia de color y sin apenas alternativas para que el alumnado disfrute del tiempo libre que tiene dentro de la escuela. (Eva Valdés, Iván Vázquez, Diego Veiga)

Desde la creación del colegio el patio ha sido configurado del mismo modo a como lo vemos hoy en día, apenas hubo cambios. (Arancha Vieites, Mónica Verdejo)

Habitualmente, los patios están formados por elementos tan sencillos como una pista de fútbol, baloncesto o un parque para los más pequeños, pero no disponen de otros elementos que ayuden a desarrollar la creatividad de los niños y niñas y hacer de su juego algo diferente. (María Álvarez, Lorena García, Andrea Míguez)

Las escuelas suelen contener en el patio un espacio interior cerrado y uno abierto para los recreos. Este, debería pensarse desde el centro escolar como un espacio educativo más, privilegiado por tratarse de un lugar al aire libre. El currículo escolar debería abrirse a la posibilidad de contar con este espacio para desarrollarlo. Creemos que es importante entender el patio como un espacio en el que se puede aprender. Esta idea, ya se desarrolla en áreas como la Educación Física pero podría extenderse a otras como la Artística, la de Ciencias Naturales, la de Matemáticas, etc. (Carmen Segade, Carla Serén, Laura Pérez, Raquel Rodríguez, Sara Vilas)

Si bien, las sensaciones y recuerdos asociados al recreo son muy positivos pues se relaciona con el mejor momento de la jornada escolar en el que desaparece la noción del tiempo, se ponen de manifiesto aspectos muy relevantes a la hora de pensar la función de los patios escolares: la estandarización en la construcción del equipamiento escolar y el abandono estético, edificaciones que responden a modelos tradicionales que no han cambiado en años, la ausencia de proyecto arquitectónico+educativo en relación con las necesidades reales. En cuanto a la función del recreo, éste se entiende como un desahogo; una descarga de adrenalina tras varias horas sentados/as delante del pupitre. En cuanto a los juegos, prevalecen los de balón, con escasas alternativas y en lo que se refiere a las dinámicas se menciona que son sexistas con actividades lúdicas y espacios claramente diferenciadores para niños y niñas. En lo que se refiere al papel del/la docente aparece el rol de “vigilante” y, en este sentido, no se aleja del que decretos y normativas<sup>5</sup> le asignan: “profesor/a de guarda de recreo” que debe centrar su tarea en vigilar y custodiar por lo que el patio se considera como un espacio de riesgo.

Tras realizar este mapeo por la memoria del alumnado de la materia se dibuja un patio muy complejo, en el que intervienen múltiples factores (estética y funcionalidad, riesgos, stress, número de escolares y ciclos, predominio de unos juegos sobre otros, carga de

<sup>4</sup> Mariola, peletre: nombres que se le da en Galicia el juego de la rayuela.

<sup>5</sup> El Decreto 8/2015, de 8 de enero, por el que se desarrolla la Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar recoge en el Artículo 21, sobre Actuaciones preventivas y para la detección de la conflictividad, que *Las actuaciones preventivas y aquellas que contribuyan a la detección y gestión de la conflictividad deberán incluirse en los respectivos planes de convivencia*. Entre estas actuaciones sólo la 21.e) hace alusión a los patios: *Medidas de carácter organizativo que posibiliten la adecuada vigilancia de los espacios y de los tiempos considerados de riesgo, como los recreos, las entradas y salidas del centro y los cambios de clase en los pasillos*.

responsabilidad...) muchos de los cuales son ajenos al propio niño o niña pero tienen consecuencias en su forma de vivir el recreo.

Todas recordamos con adjetivos positivos las vivencias personales en los patios pues eran un lugar en el que evadirse, gozar con tus compañeros y olvidar un poco la monotonía de las aulas. Un espacio de interacción en el que el tiempo siempre se hacía corto. Desde la perspectiva de futuras docentes entendemos igualmente que el patio es un espacio fundamental dentro del conjunto del recinto escolar, pero añadimos nuevas preguntas y reflexiones al debate. ¿Debe haber pautas para organizar el juego en el patio? ¿Es positivo juntar todas las etapas educativas del centro en un espacio común o tiene más sentido separarlas? ¿Necesitan los niños espacios diversos y de usos diferenciados o el patio debe ser tan sólo un espacio-marco en el que desarrollen de forma completamente autónoma las actividades que deseen? ¿Debemos intervenir en los juegos que monopolizan el patio como el fútbol? (Alba Lorenzo, Cristina Lago, Cristina Mourellos, Desiré Liñares)

Nos preguntamos sobre otras posibilidades, y a partir de aquí comienza la pesquisa sobre experiencias recientes de intervención y referentes artísticos que puedan ayudar a entender el patio y otros espacios de uso común como oportunidades para desarrollar proyectos Arteducativos.

### 2.3 ¿Qué patio construimos? ¿Qué escuela queremos?

Los patios no están pensados como recurso educativo y, en consecuencia, su aprovechamiento como lugar de aprendizaje, convivencia, creatividad... es insignificante comparado con el gran potencial que podrían tener. Convertirlos en generadores de proyectos en los que la comunidad se implique conlleva prácticas educativas basadas en la participación.

Preguntarnos ¿qué patio construimos? es cuestionarnos ¿qué escuela queremos? ¿qué formas de aprendizaje y qué papel jugamos en este nuevo contexto educativo? para, desde esas premisas, transformar el espacio. Ya hemos visto que existe una gran brecha entre el diseño y los usos del patio y el proyecto curricular de la escuela. Así pues, el primer objetivo es doble: construir ese puente que integre cualquier propuesta o acción en el marco de proyectos del centro, implicar a todos los miembros de la comunidad que sea posible, instituciones, colectivos... porque el cambio trasciende el patio.

(...) Sin la vinculación y compromiso de toda la comunidad educativa es muy difícil posibilitar la verdadera transformación de estos espacios. Desde esta perspectiva, la transformación del patio se convierte al mismo tiempo en una excelente herramienta de participación y movilización de la comunidad educativa. Parece que la actitud de los maestros/as y familias hacia el valor educativo del juego, por un lado, y la misión de los patios respecto a la educación y los aprendizajes, por otro, son fundamentales para lograr el objetivo planteado. (Marín, 2010, p.94)

La preocupación por la misión de los espacios es intrínseca al modo en que entendemos la educación hoy porque no buscamos únicamente realizar un cambio estético sino que la transformación vendrá determinada y será coherente con el modo en que esa comunidad entienda ArtEducación de manera que los espacios de uso común así como los usos que en ellos se haga reflejarán en buena medida ese enfoque.

El contexto ha cambiado. La educación se acerca más a la realidad y a la comunidad, busca el conocimiento "complejo"; una comprensión del mundo como entidad donde todo se encuentra entrelazado:

Se trata de buscar siempre las relaciones e inter-retro-acciones entre todo fenómeno y su contexto, las relaciones recíprocas entre el todo y las partes: cómo una modificación local repercute sobre el todo y cómo una modificación del todo repercute sobre las partes. Al mismo



tiempo, se trata de reconocer la unidad dentro de lo diverso, lo diverso dentro de la unidad, reconocer por ejemplo, la unidad humana a través de las diversidades individuales y culturales, las diversidades individuales y culturales a través de la unidad humana. (Morin, 2007)

La incertidumbre, lo multidimensional, la unión entre lo uno y lo múltiple como bases de este pensamiento conducen a una visión de la educación más integradora. El sujeto social se concibe como un micro-sistema y por consiguiente los roles de docente y alumnado están entrelazados, insertos en la sociedad y en constante mutación. Se aprenden competencias, se aprende a aprender. El conocimiento es fruto de un ensamblaje de piezas, todas las voces, historias y relatos que cada persona trae consigo se ponen en relación y se generan saberes nuevos e inesperados que se despliegan a modo de Atlas.

## 2.4 ArtEducación

Las fronteras se diluyen, los ámbitos se fusionan (como ocurre con el arte y la educación). Y el espacio puede ser susceptible de convertirse en un proyecto activista. Ello implicaría que habremos traspasado los modelos tradicionales de la educación artística y que se están creando otros que recurren a paradigmas diversos, transdisciplinares, colaborativos y comprometidos con las comunidades, en sentido de justicia social, política y ética a través de dinámicas de acción y reflexión compartida. (De Eça, 2011, p. 20)

Como ArtEducadoras que tomamos como referencia los valores contemporáneos que el arte reclama –y, especialmente, el arte comunitario, contextual o relacional<sup>6</sup> que busca una implicación con grupos sociales y favorece la colaboración y participación de las comunidades implicadas en la realización de la obra–, podremos promover de forma colectiva procesos críticos, abordar el arte en conjunto con otras disciplinas, cuestionar, abrir espacios de experimentación y de reflexión para uno mismo y capaces de albergar también a otros, cualquiera que sea su condición, cultura, situación (Agra, 2012, p.38).

El arte comunitario emplea procesos complejos de análisis del contexto, cuestiona la realidad, busca múltiples caminos para encontrar respuestas, con la comunidad entendida como posible territorio (y conjunto de relaciones humanas y sociales) en el cual desarrollar experiencias artísticas. (Parramón, 2008 citado por Palacios, 2009).

En este sentido, colectivos como Boa Mistura o Pizarra Urbana que conciben el arte como herramienta de cambio y convierten los muros en espacios de acción con y para la comunidad, nos sirven de inspiración para pensar la educación desde procesos artísticos contemporáneos. El Proyecto MICOS de Pez Arquitectos que desarrolla con diferentes escuelas, experiencias como la del CEIP Ortigueira (Santa Cruz de Rivadulla, A Coruña) en colaboración con el arquitecto Fermín Blanco o del CEIP Joaquín Costa (Zaragoza) con la coordinación de Colectivo B.L.A.S, entre otras muchas referencias, se centran en procesos colaborativos e inclusivos de mejora del entorno educativo a través del arte y la creatividad. Y así comienza el trabajo de construcción de maquetas. El viaje que se inicia en la experiencia vivida se centra en esta fase en la re-creación de los espacios comunes en los que hay lugar para la lectura, paredes que se tornan invitaciones al juego y a la participación, rincones para la charla o el descanso, dinámicas de juego

---

<sup>6</sup> Alfredo Palacios recoge diferentes expresiones para referirse a este tipo de prácticas artísticas comunitarias o contextuales que surgen a finales de los años sesenta en las que la idea de obra de arte se entiende como herramienta para promover el cambio social: *Debido al carácter colaborativo, contextual y social de estas prácticas podemos encontrar también otras expresiones que establecen conexiones con el arte comunitario como son arte contextual (Ardenne, 2006), arte dialógico (Kester, 2004) o arte relacional (Borriaud, 2007) y por supuesto, arte público de nuevo género (Lacy, 1995).* (Palacios, 2009)

coeducativas, murales colaborativos, instalaciones efímeras... maquetas que proyectan los deseos, sueños que los futuros docentes quieren hacer realidad en las escuelas invitando a participar a artistas, AMPAS o ayuntamientos, porque saben que los proyectos sólo serán si la comunidad los hace suyos.



Fig. 2 Detalles de maquetas elaboradas por el alumnado para el proyecto “Repensar los patios a través de ArtEducación”

### 3. Discusión y conclusiones: Las micro-utopías ya son realidades

Apropiarnos de los espacios comunes de la escuela significa viajar más allá de la legislación o las normativas e ir transitando un territorio a partir de las dudas, de la incerteza en nuestra relación con el entorno local y global; significa reinventar lo cotidiano y transformarlo en formas de arte basadas en procesos críticos y participativos haciendo de la escuela un espacio de ciudadanía y espíritu democrático acorde con las necesidades de la sociedad hoy.

Así los patios, las entradas de las escuelas, las escaleras o las zonas verdes pueden ser generadores de experiencias lúdicas, estéticas, susceptibles de cambios y mutaciones, convertirse en Micro-utopías; ser espacios de proyectos que se expresan bajo la forma de trabajo artístico en colaboración con carácter formativo y de aprendizaje. (Agra, 2012).

Existen numerosos estudios<sup>7</sup> que analizan los usos y dinámicas de los patios y desarrollan propuestas o establecen aquellos puntos sensibles a partir de los cuales se puede empezar a trabajar como los marcados comportamientos estereotipados o la necesidad de crear espacios

<sup>7</sup> Como ejemplo de los estudios de patios escolares, destacar el realizado por IPA\_España (2009) en 30 centros educativos de Barcelona o la investigación realizada en 20 escuelas de Austria en 2005-2007 que puso de manifiesto que el comportamiento de niños y niñas era muy estereotipado: los niños ocupaban el espacio central con juegos de pelota y las niñas se mantenían en lugares periféricos. Concluyeron que era necesario repensar el patio desde puntos de vista pedagógicamente innovadores pero también hacer una intervención a nivel de espacios: es decir, ofrecer diferentes espacios de juego, que fuesen polivalentes para favorecer diferentes formas de jugar, y hacer frente a los estereotipos demasiado marcados.

polivalentes transformando el concepto tradicional de patio macro en micro; islas o células que permitan diferentes formas de habitar y de juego.

Son muchos los centros que trabajan ya en esta línea y existen colectivos y redes que vinculan el patio y los espacios escolares comunes al proyecto curricular, la arquitectura, el arte, la infancia y la comunidad. Como ejemplo, destacar la red “Reinventando patios” o la creación de la Asociación Ludantia. Arquitectura y Educación (España). Grupos y experiencias que animan y ayudan al análisis y a la creación de propuestas de intervención intentando escuchar y dar voz a todos los miembros de la comunidad educativa. Y cada vez son más.

Un proyecto educativo, comunitario, basado en el arte no sólo transformará las formas de relación y el espacio sino la visión. Y visión no atañe sólo a la percepción ocular sino a la forma general de comprensión porque las sensaciones, la percepción, el sentimiento y la razón son aspectos del conocimiento que actúan unos sobre los otros. Y esto ocurre además a través del juego y de la interacción. Lo que veamos-vivamos dentro de la escuela afectará a como veamos-vivamos lo que está fuera y viceversa.

La participación de alumnado y profesorado a la hora estudiar, diseñar y utilizar los espacios de juego; pensar diferentes zonas: para moverse, para comunicarse, para relajarse, para aprender (Marín, 2013) es clave así como las posibilidades de colaboración con colectivos, familias o instituciones que puedan incorporarse al proyecto. Tendremos más fuerza.

### Referencias bibliográficas

- Acaso, M. (8 septiembre 2014) Desbaratar el imaginario: cinco ideas para emigrar desde la Educación Artística hasta el artEducación [Blog post]. Recuperado de: <http://mariaacaso.es/educacion-artistica/desbaratar-el-imaginario-cinco-ideas-para-emigrar-desde-la-educacion-artistica-hasta-el-arteducacion/>
- Agra Pardiñas, M. J. (2012). *Historias en torno al arte y a la educación artística: Notas para un posible diario*. Santiago de Compostela: Caleidoscopio.
- Bourriaud, N. (2007). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.
- Bruner, J. (2003): Juego, pensamiento y lenguaje. *Revista de infancia: Educar de 0 a 6 años*. Nº 78, pp. 4-10
- Crespo, J. M. y Pino, M. (2010) La estética de las edificaciones escolares en educación infantil en la comunidad autónoma de Galicia en *Revista de Educación*, 351. Enero-Abril 2010. (pp. 485-511)
- Cicoletto, A. (2016) *Patios coeducativos: abrir la escuela para transformar la ciudad*. El País, 23 junio 2016) Recuperado de: [https://elpais.com/elpais/2016/06/23/seres\\_urbanos/1466661600\\_146666.html](https://elpais.com/elpais/2016/06/23/seres_urbanos/1466661600_146666.html)
- Decreto 8/2015, de 8 de enero, por el que se desarrolla la Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa en materia de convivencia escolar. Diario Oficial de Galicia, 27 de enero de 2015, nº 17, pp. 3885-3935
- De Eça, T. T. (2016). *Del arte por el arte a las artes comprometidas con las comunidades: paradigmas actuales entre educación y artes. (Pensamiento), (palabra) y obra*. Nº 16, (pp. 15-23). Colombia: Universidad Pedagógica Nacional
- Morin, E. (2007) *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- Marín, I., Molins, C., Martínez, M., Hierro, E., y Aragay, X. (2010). *Els patis de les escoles: espais d'oportunitats educatives*. IPA ESPAÑA. Barcelona. Col.lecció Informes Breus 31. Fundació Jaume Bofill, en línea: <http://www.fbofill.cat/sites/default/files/525.pdf>
- Marín, I. (2013) *Los patios escolares: espacios de oportunidades educativas*. Rayuela. Revista Iberoamericana sobre niñez y juventud en lucha por sus derechos. Año 4, nº 8. México. Ednica (pp. 88-94), en línea: <http://docplayer.es/61989542-Directorio-revista-iberoamericana-consejo-editorial-honorario-editor-patronato-de-ednica-iap-en-portada.html>
- Navarro, V., Raedó, J., y Rosalez, X.M. (2018). "Ludantia. Ojetivos, contenidos y desarrollo". en Navarro, V., Raedó, J. y Rosales, X. M. (Eds). *Ludantia. I Bienal Internacional en arquitectura para a infancia e mocidade*. (pp. 21-24) A Coruña: Colexio Oficial de Arquitectos de Galicia.
- Nielsen, P. (2010). *El model. Un model per a una societat qualitativa (1968)*. Barcelona, MACBA
- Palacios, A. (2009). El arte comunitario: origen y evolución de las prácticas artísticas colaborativas. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, Vol. 4
- Pi I Murugó, A. (2016). La importancia de los patios de recreo en las escuelas. Correo del maestro. Revista para profesores de educación básica. Nº 237. México, en línea: [http://www.correodelmaestro.com/publico/html5022016/capitulo4/la\\_importancia\\_de\\_los\\_patios\\_de\\_recreo\\_en\\_las\\_escuelas.html](http://www.correodelmaestro.com/publico/html5022016/capitulo4/la_importancia_de_los_patios_de_recreo_en_las_escuelas.html)
- Tonucci, F. (2009). Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños. *Revista de Educación. Número extraordinario (2009)*, pp. 147-168