

Patios Sonoros: Intervención artístico-educativa para la cohesión social y el desarrollo de competencias transversales en un centro educativo especial¹

Yurima Blanco-GarcíaDoctora en Musicología. Profesora Permanente Laboral en la Universidad de Valladolid,
Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, Facultad de Educación (Palencia) **Felipe Javier Zamorano-Valenzuela**Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Ayudante Doctor en la Universidad de Zaragoza,
Departamento de Expresión Musical, Plástica y Corporal **Esperanza Crespo Salan**Graduada de Maestra en Educación Primaria e Infantil. Funcionaria docente de la Junta de Castilla y León.
Directora de Centro Educativo de Educación Infantil y Primaria (CEIP, 2022-2025)<https://dx.doi.org/10.5209/arte.98517>

Recibido: 4 de diciembre de 2024 • Aceptado: 3 de febrero de 2025

ES Resumen: El presente artículo investiga sobre una experiencia artístico-educativa denominada “Patios Sonoros” en una escuela pública con necesidades educativas especiales de la Comunidad autónoma de Castilla y León. El proyecto se fundamenta en la necesidad de mejorar la cohesión social, el respeto, la creatividad, el aprendizaje y la motivación del alumnado en un centro marcado por la diversidad cultural y dificultades de convivencia. Este trabajo busca conocer qué posibilidades ofrece el proyecto “Patios Sonoros” para la formación de competencias artísticas y transversales en el alumnado y en qué medida este tipo de enfoques interdisciplinares promueven una transformación en la escuela. Para ello se adoptan métodos de investigación cualitativa (análisis documental, observación, entrevistas) bajo el enfoque de investigación-acción. El proceso creativo de la instalación contó con tres fases: búsqueda y preparación de los materiales artístico-sonoros; montaje de las instalaciones en los espacios seleccionados previamente; y exploración de los materiales y de sus posibilidades sonoras, sensoriales y artísticas. Los resultados muestran que el desarrollo de instalaciones artísticas hace converger disímiles aprendizajes, actitudes colaborativas, creativas, de emprendimiento y una alta motivación de los participantes que comprometen, desde el punto de vista estético y social, la transformación del espacio y de la comunidad educativa.

Palabras clave: instalaciones artísticas; patios sonoros; competencias transversales; educación musical; investigación-acción.

ENG Sound Courtyards: Artistic-educational intervention for social cohesion and the development of transversal competences in a special educational centre

Abstract: This article examines an artistic-educational experience called ‘Sound Courtyards’ in a public school with special educational needs in the Autonomous Community of Castilla y León. The project is based on the need to improve social cohesion, respect, creativity, learning and student motivation in a school marked by cultural diversity and difficulties of coexistence. This work seeks to find out what possibilities the ‘Sound Courtyards’ project offers for the formation of artistic and transversal competences in pupils and to what extent this type of interdisciplinary approach promotes a transformation in the school. For this purpose, qualitative research methods (documentary analysis, observation, interviews) were adopted under the action-research approach. The creative process of the installation consisted of three phases: research and preparation of the sound-artistic materials; installation of the installations in the previously selected spaces; and exploration of the materials and their sound, sensory and artistic possibilities. The results show that the development of artistic installations brings together different types of learning, collaborative, creative and entrepreneurial attitudes and a high level of motivation among the participants, who commit themselves, from an aesthetic and social point of view, to the transformation of the space and the educational community.

Keywords: art installations; sound courtyards; transversal competencies; music education; action research.

¹ Esta publicación es parte del proyecto de investigación I+D PID2021-128645OB-I00 sobre Transversalidad, Creatividad e Inclusión en Proyectos Musicales Escolares: Una Investigación Evaluativa (TCIEM), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación del Gobierno de España y según proceda: “FEDER Una manera de hacer Europa”, “FEDER/UE” o por la “Unión Europea NextGeneration EU/PRTR”.

Sumario: 1. Introducción. 2. El patio escolar como espacio de aprendizaje e intervención artística. 3. Metodología. 3.1. Muestra. 3.2. Instrumentos. 3.3. Procedimientos. 4. Resultados. 4.1. El contexto: de la baja cohesión social a la integración del alumnado. 4.1.2. El Patio como expresión de fragmentación social. 4.2. Proceso de creación: El patio escolar como espacio de creatividad e inclusión. 4.3. Hacia un triángulo virtuoso: las familias, el profesorado y el alumnado. 4.4. El reto del trabajo interdisciplinar y competencial. 5. Conclusiones. 6. Referencias bibliográficas

Cómo citar: Blanco-García, Y., Zamorano-Valenzuela, F.J., Crespo Salan, E. (2025). Patios Sonoros: Intervención artístico-educativa para la cohesión social y el desarrollo de competencias transversales en un centro educativo especial. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social* 20 (2025).

1. Introducción

La escuela es un espacio de confluencia cultural y social que refleja y reproduce las tensiones, desigualdades y complejidades que atraviesa la sociedad contemporánea. Muchos artistas, pedagogos, filósofos y gubernativos interesados en transformar la educación han lanzado programas, proyectos e investigaciones que buscan dar respuesta a una interrogante: cómo pueden contribuir las políticas educativas y, de manera específica, la educación musical y artística, a superar los desafíos relacionados con la desigualdad cultural, económica y social (Marín Viadel y Roldán, 2021). Si bien se pueden encontrar múltiples respuestas a este interrogante una de las posibles es expandir el currículo hacia perspectivas transdisciplinares que redunden en una formación holística del alumnado.

Salir de la lógica de la escuela parcelada implicaría pensar en el mundo real, es decir, viajar desde el “asignaturismo” hacia un currículum transversal o integrado (Bernstein, 2003). Esto permite comprender y actuar bajo códigos complejos en el aula, dando la oportunidad de pensar la escuela como una realidad educativa donde convergen, de forma natural, los distintos conocimientos. Plantear una visión interdisciplinar y transversal del currículo permitiría explorar otras formas de participación del alumnado en su aprendizaje y reflexionar sobre las consecuencias sociales de la práctica pedagógica contemporánea (Arnot y Reay, 2004).

Los proyectos transdisciplinares pueden estar profundamente ligados a las competencias transversales. Esto refiere a que el cruce disciplinar mueve los contenidos a la experiencia cultural y la sociedad, empujando los límites identitarios de los individuos y las comunidades (Kellner, 2003). Así, la promoción de la creatividad, el emprendimiento, la igualdad de trato (genérico, racial, social, etc.) y de oportunidades y el desarrollo sostenible se vuelven centrales cuando se piensa en una sociedad basada en el conocimiento e innovación justa y sustentable. En este ámbito, las competencias transversales o genéricas (Szafranski *et. al.*, 2017) descentran el conocimiento puro y aislado y se enfocan en cuestiones vistas como periféricas por la tradición academicista o mejor dicho instan a las tradiciones disciplinares a flexibilizar las formas de construir sus saberes. Es decir, se trata de desvincular el lenguaje específico de una disciplina de su contexto original, abriendo nuevas posibilidades de ver y experimentar el mismo fenómeno desde una posición diferente (Burnard *et. al.*, 2022).

En un momento en que las artes en general y la música en particular viven una cierta minusvaloración, siendo a veces tratadas como prescindibles por las políticas educativas (Aróstegui, 2016), estas pueden jugar un rol relevante en el currículum escolar. La expresión artística puede ser un buen punto de partida para la experimentación ya que su naturaleza dúctil permitiría conectar con otras áreas del currículum, la vida escolar y la realidad del alumnado. Si bien el uso de las artes es más bien instrumental en proyectos STEAM, pues sirve como medio para la concreción y desarrollo de proyectos científicos, esta perspectiva omite el compromiso con los valores intrínsecos y diversos de las prácticas artísticas y científicas (Burnard *et. al.*, 2022). Esto implica la necesidad de potenciar, desde la escuela, el desarrollo de proyectos que incluyan las artes, es decir, las asignaturas que no solo promueven saberes conceptuales sino también procedimentales y vinculados a la creatividad.

El presente artículo tiene como objetivo analizar la implementación de una experiencia educativa artístico-musical denominada Patios sonoros. El proyecto se fundamenta en la necesidad de transformar la realidad socioeducativa de una escuela con problemas de convivencia y cohesión social, para lo cual se toma como punto de partida el espacio del patio escolar. A partir del interés que ofrecen los proyectos musicales escolares para el desarrollo de competencias transversales vinculadas a la creatividad, el trabajo colaborativo, el emprendimiento y la igualdad de oportunidades (TCIEM, 2023) se llevan a cabo intervenciones artístico-musicales dirigidas al alumnado de Educación Primaria en una escuela pública de Castilla y León, todo ello en el marco de una investigación-acción.

2. El patio escolar como espacio de aprendizaje e intervención artística

La música y las artes son instrumentos valiosos en la búsqueda de una sociedad más justa y democrática (Martínez Cano, 2022). Numerosos proyectos ejemplifican cómo la aplicación de enfoques socioeducativos que parten de la música y las artes resultan efectivos en la consecución de procesos transformadores en países y contextos muy dispares (Cabero y Peñalba, 2023). Así, la experiencia musical y artística se refleja como un revulsivo para la mejora de la inclusión y la calidad de vida de las personas y, en especial, en la etapa que atiende este trabajo, la infancia.

El patio escolar es un lugar significativo en las instituciones educativas, pues la experiencia del recreo puede considerarse como un lugar de encuentro, de convivencia, de juego libre e interacción social. Además,

el patio escolar puede concebirse como una extensión del aula, en el que se proyectan las expectativas del alumnado sobre sus aprendizajes, sus intereses e imaginarios y se refractan los valores personales y sociales de manera informal. Entonces, el patio como experiencia curricular pareciese no solo abordarse como un continente de actividades sino formando parte de las estrategias educativas que diseñan las escuelas para el desarrollo integral del alumnado. Esto referiría al patio como una extensión invisible del aula, donde se promueven ciertas normas, valores y conocimientos.

Existen múltiples aproximaciones al patio escolar que revelan sus potencialidades desde diferentes enfoques: para la mejora de la convivencia (Olano, 2007); para fomentar la inclusión educativa (D'Angelo, 2017); para la formación de valores ecológicos y medioambientales (van den Bogerd et. al, 2023) o como nexo de contacto y extensión hacia la comunidad y la sociedad (Cols, 2007). Una "educación basada en el espacio" concibe las experiencias del patio escolar como un punto de anclaje pedagógico que fomenta el aprendizaje, facilita las relaciones sociales y potencia la libertad de los educandos (Villanen y Alerby, 2013).

El patio como entorno de aprendizaje al aire libre también ha cobrado fuerza con posterioridad a la pandemia del Covid-19, como una alternativa al aula convencional. No obstante, su integración todavía es limitada en la práctica educativa, quizá porque los docentes no cuentan con suficiente confianza para intervenir en un espacio informal respecto a la praxis educativa (van Dijk-Wesselius et. al, 2020). El interés de los patios educativos se observa en el Programa de renaturalización y adaptación al cambio climático de patios escolares (Junta de Castilla y León, 2020), que incide en una comprensión de los espacios exteriores de la escuela frente al cambio climático y el interés por educar en la naturaleza y el cuidado de la biodiversidad.

A pesar de estos ejemplos, son escasas las referencias sobre el patio escolar como ámbito de intervención artística. Esta carencia se percibe en diferentes contextos, más allá de España. Kingery-Page y Melvin (2014) argumentan que el patio de escuelas en Estados Unidos se encuentra "infrautilizado para el aprendizaje experiencial" y que su diseño responde más a "percepciones de responsabilidad" que a una adecuada interpretación del desarrollo infantil. Sin embargo, el patio podría ser un espacio clave para diseñar instalaciones artísticas, en tanto haría converger disímiles aprendizajes, actitudes colaborativas y una alta motivación de los participantes que comprometen, desde el punto de vista estético y social, la transformación del espacio y de los receptores.

Las instalaciones artísticas en entornos educativos también son un tema de interés en la formación docente. En ese sentido, la Universidad de Valladolid ha propiciado durante varios cursos el proyecto de innovación docente "AMEI: aula modelo experimental inclusiva para las áreas de expresión en los Grados de Educación" que promueve experiencias formativas en el alumnado a través del diseño, elaboración y puesta en práctica de instalaciones multisensoriales al aire libre. Las pedagogías del arte se evidencian en este tipo de proyecto que integra ideas del *Land Art* o arte de la tierra, de las instalaciones artísticas como performance y de las pedagogías creativas aplicadas en la enseñanza de la música. Se trata de instalaciones con un carácter ecléctico donde se integran materiales de diversa procedencia, tanto tomados de la naturaleza como sintéticos, tratados como objetos de reciclaje y reutilización con fines artísticos y educativos (Coca et. al, 2024).

Desde el punto de vista sonoro las instalaciones artístico-educativas ofrecen un gran potencial para la formación musical del alumnado a través de la exploración de cuerpos sonoros, la escucha creativa y el planteamiento de breves improvisaciones basadas en la experimentación música-gestual con nuevos "objetos sonoros", esta vez en entornos lúdicos. En la línea de las pedagogías creativas (Hemsky de Gainza, 2002) estas intervenciones en espacios al aire libre permiten al alumnado explorar y descubrir nuevos cuerpos sonoros y modos de ejecución que traspasan la barrera de los instrumentos y prácticas musicales más convencionales. Asimismo, el desarrollo de este tipo de proyectos basados en las pedagogías creativas y la intervención socioeducativa contribuyen a articular dos de los retos de la escuela en el siglo XXI: el componente creativo de la educación y la responsabilidad social (Peñalba y Blanco García, 2019).

3. Metodología

El trabajo de investigación que se presenta emplea la metodología cualitativa, pues intenta comprender una determinada realidad escolar y la experiencia subjetiva de sus participantes (Flick, 2012). Esto implica que la investigación cualitativa trata de "representar e interpretar las articulaciones simbólicas, las prácticas y las formas de la producción cultural" (Willis, 2017, p. 19). Específicamente este trabajo expone una investigación-acción, pues una vez detectada la problemática se han seguido diversos pasos como el análisis de las situaciones problemáticas, planificación de una intervención y el análisis de la experiencia y los resultados (Elliot, 2005). Todos estos pasos buscan explícitamente la mejora de las experiencias escolares e implícitamente el desarrollo profesional del profesorado (Zeichner, 1993).

Para ello se lleva a cabo la intervención educativa "Patios Sonoros", un proyecto educativo de centro (PEC) en el que participan alumnado y maestras de la etapa de Primaria con el acompañamiento de docentes de la Universidad de Valladolid, todo ello en el marco del proyecto I+D+i Transversalidad, Creatividad e Inclusión en Proyectos Musicales Escolares: Una Investigación Evaluativa (TCIEM).

Las preguntas de investigación que conducen este trabajo son:

1. ¿Qué posibilidades ofrece el proyecto "Patios Sonoros" para la formación de competencias transversales en el alumnado de Educación Primaria?
2. ¿Cómo y qué medida el desarrollo de enfoques artísticos e interdisciplinares promueven una transformación en el desarrollo competencial e interdisciplinar, la convivencia y autonomía del alumnado?

Estas preguntas de investigación tienen relación directa con temas iniciales creados por el grupo de investigación en el marco del proyecto TCIEM. En la *Tabla 1* se observan los temas que guiaron la indagación durante la fase previa y posterior a la implementación del proyecto.

Tabla 1. Temas de análisis de la investigación

Escuela (problemáticas y el proyecto)	<ul style="list-style-type: none"> Conocer y valorar las problemáticas y supuestos iniciales del profesorado y sus estudiantes. Conocer cómo perciben el patio y qué cambios harían para transformarlo en un espacio creativo, inclusivo e interdisciplinario. Valorar qué cambios han percibido a partir del desarrollo del proyecto.
Competencias transversales (CT)	<ul style="list-style-type: none"> Conocer en qué medida el desarrollo del proyecto ha permitido fomentar las CT. Valorar en qué medida el desarrollo del proyecto ha promovido una transformación en el Centro y el alumnado participante.
Interdisciplinariedad	<ul style="list-style-type: none"> Conocer qué tipo de aprendizajes interdisciplinares ha supuesto el desarrollo del proyecto.
Expresión musical y artística	<ul style="list-style-type: none"> Conocer cómo la música y la expresión artística han contribuido a desarrollar las CT (creatividad, emprendimiento, igualdad, digital).
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> Valorar en qué medida los recursos elaborados en cada proyecto han dado respuesta al desarrollo de las CT. Conocer la percepción del alumnado sobre los recursos elaborados en el proyecto.

Fuente: Elaboración propia.

3.1. Contexto y muestra de estudio

Dado que la investigación-acción se fundamenta en problemáticas concernientes a los contextos a investigar, a continuación, se describen las características generales del centro educativo y del patio escolar. En cuanto a la muestra, en el proyecto Patios Sonoros participaron 8 docentes (7 maestras y 1 maestro) y 56 estudiantes (22 hombres y 34 mujeres) de los cursos 2º, 3º y 6º de Educación Primaria.

El centro educativo participante de esta investigación fue elegido principalmente por el conocimiento previo de problemáticas relacionadas con la falta de cohesión dentro de la comunidad educativa, lo que desencadenaba problemas de convivencia, absentismo y bienestar. Se observaban conflictos entre las diversas comunidades a las que pertenecen las familias –de diferentes nacionalidades y casi un 95% del total de etnia gitana–, denotando, en ocasiones, falta de respeto hacia el profesorado que requiere la intervención del equipo de orientación educativa. Por último, se subraya el absentismo intermitente, dato que refleja la poca expectativa de algunas familias en la educación de sus hijos.

La escuela, construida en 1985, se sitúa en la periferia de la ciudad de Palencia. Cuenta con una sola línea (un grupo por cada clase) que suma cerca de 134 estudiantes, 17 docentes, 1 conserje y 3 personas de servicio (comedor escolar). El centro educativo sobresale por la amplitud de sus espacios, con seis edificios que incluyen dos comedores, biblioteca, 9 aulas generales, aulas especializadas de música, TIC y gimnasio, aula polivalente, etc. La amplia disposición de espacios destinados a uso de patio escolar permite la distribución en dos zonas de recreo bien diferenciadas y separadas: el área de infantil y la de primaria. Esta última, aunque es de acceso para todo el alumnado, cuenta con una superficie total de 1000 m² distribuidas por ciclo educativo: 1º y 2º curso, puerta de entrada lateral; 3º y 4º, área central y frontón de pádel; 5º y 6º, zona de deportes de equipo y “jaula”. Se trata de un terreno asfaltado que no admite zonas ajardinadas ni otros espacios verdes que invitan a sentarse y tomar el sol o la sombra (según la estación) o a inventar otras formas de juego simbólico e interacción entre los niños.

Según la caracterización aportada por los docentes el patio escolar demandaba un plan de actuaciones adecuado y flexible atendiendo a las siguientes ideas: a) el patio es un espacio de juego, intercambio y relaciones interpersonales entre el alumnado, que en ocasiones, genera conflictos; b) el recreo, al estar desligado del currículo hace que los docentes sean agentes pasivos, meros vigilantes del cumplimiento de las normas; c) el fútbol acapara gran parte de los espacios, la falta de interacción entre niños y niñas, el incumplimiento de las normas de los juegos, la agresividad como solución a los conflictos que surgen y; d) se observan niños y niñas que no juegan, que solo pasean por falta de espacios, de materiales o de propuestas atractivas.

En ese contexto, la zona deportiva es la más concurrida, sobre todo por los niños, que acaparan el espacio para jugar al fútbol. Se observa una fuerte fragmentación entre las actividades que realizan los niños y las niñas, por lo que deja abierta una posibilidad de intervención curricular donde no se distingan las prácticas deportivas ni el juego libre atendiendo a cuestiones de género, etnia u otra característica, sino que pueda ser un espacio de convivencia, aprendizaje e integración.

3.2. Instrumentos

Los métodos de recogida de información que se desplegaron buscaron dar una mirada diversa y profunda a la experiencia que ofrece el proyecto. Para ello se aplicaron tanto observaciones participantes y entrevistas grupales como análisis de documentos.

Inicialmente, se realizó un análisis de documentos de la escuela –como el Informe Socioeducativo del Centro (ISC) y la Programación General Anual (PGA) correspondientes al curso 2023-2024–, el cual permitió profundizar en el conocimiento previo de los investigadores sobre las problemáticas del centro

escolar. Además, en esta investigación-acción se realizaron observaciones participantes durante un período de seis meses consecutivos, que incluyó las fases de formación del profesorado y las del proceso de implementación y desarrollo de la experiencia en torno al Patio Sonoro. Este método combina el rol participativo de los investigadores con la observación *in situ* tanto de los entornos específicos como de los acontecimientos (Angrosino, 2012). Finalmente, se realizaron entrevistas grupales a las maestras participantes y al alumnado de 3º y 6º curso. En el caso de las docentes, estas entrevistas buscaron aclarar ciertas interrogantes sobre la relevancia de la formación dada al comienzo del proyecto, el valor de las intervenciones artístico-educativas en la escuela y su impacto en las competencias transversales. En el caso del alumnado, profundizar en el desarrollo del proyecto y su percepción sobre los procesos creativos y de aprendizaje.

3.3. Procedimiento

El acceso a la escuela se dio a través de un primer contacto con la directora y el equipo directivo. En ese momento se explicó el proyecto, teniendo una respuesta positiva y la convicción de que trabajar de manera transdisciplinar (incluyendo la música) podía ser un vehículo de transformación dentro de la escuela. Una vez garantizado el acceso se inició la detección de las problemáticas y las posibilidades de llevar a cabo un proyecto de intervención artístico-sonora con la participación de la comunidad educativa.

En la fase siguiente se inició la formación del profesorado participante, la cual buscaba dar a conocer el proyecto TCIEM, tratar conceptos específicos relacionados con las competencias transversales y la transdisciplinariedad y comenzar a desarrollar una idea incipiente de las intervenciones artístico-sonoras. La formación se dio en dos partes: una para profesorado de diferentes centros educativos y otra para el profesorado puntal de la escuela, como parte del denominado “módulo de aplicación”. A partir de esta formación general las maestras decidieron adaptar la formación recibida en el proyecto denominado Patios Sonoros.

Una vez superada esta etapa se diseñó e implementó el proyecto de intervención, el cual se planteó como objetivo general trabajar la cohesión social a través de las instalaciones artísticas. Finalmente, se procedió a la fase de análisis, la cual tomó como orientación las temáticas señaladas más arriba, los datos obtenidos y la literatura existente. Este análisis de “modelo circular” (Flick, 2015) y la utilización de diferentes métodos de recogida de información exigió la reflexión constante entre los investigadores y permitió garantizar una mirada profunda e integral y la triangulación de datos. En la *Tabla 2*, se puede observar la descripción de las fases generales del proyecto y el procedimiento de investigación.

Tabla 2. Procedimiento de estudio e implementación del proyecto

Fases	Actividades	Instrumento de investigación	Descripción	Frecuencia
1. Formación del profesorado	Curso de formación del profesorado	Observación Cuestionario Análisis documental Evaluación	- Curso “Competencias transversales, creatividad e inclusión en proyectos escolares”. Impartido por profesores-investigadores proyecto I+D+i TCIEM.	10 horas
			- Módulo de aplicación en el centro educativo: proyecto instalaciones artístico-sonoras “Patios sonoros”.	8 horas
			- Sesión de intercambio y puesta en común con otros docentes e investigadores de centros educativos y universidades participantes en el proyecto (vía TEAMS).	2 horas
2. Diseño del proyecto “Patios sonoros”	Planificación de tareas previas a la implementación	Observación	- Distribución de los espacios del patio por ciclos educativos. - Identificación de recursos necesarios. - Solicitud de colaboración a las familias. - Explicación e implicación del alumnado. - Recopilación de los materiales iniciales.	4 semanas
3. Implementación de las instalaciones artístico-sonoras	- Elaboración de materiales - Montaje de las instalaciones - Juego e interacción artístico-sonora	Observación Entrevistas	- Sesiones para la elaboración de los materiales. - Sesiones para el montaje de las instalaciones. - Sesiones de juego e interacción en los espacios.	8 semanas (2h/semana cada grupo)
4. Evaluación	Informe de resultados del proyecto	Observación Entrevistas Cuestionarios Evaluación	- Aplicación de instrumentos de evaluación para profundizar en los resultados, dificultades y prospectivas. - Transcripción, análisis e interpretación de datos (Atlas. TI). - Elaboración de informe de investigación.	4 semanas

Fuente: Elaboración propia (a partir de TCIEM, 2023)

4. Resultados

El proyecto Patios Sonoros se fundamentó en la necesidad de propiciar una mejora de la convivencia y bienestar del alumnado, otras formas de ocio, colaboración e inclusión que ofrecieran un espacio para experimentar con la creatividad, el emprendimiento y la producción artístico-sonora. Los resultados se presentan en cuatro apartados que permiten examinar el impacto del proyecto en el centro educativo. Los nombres de los y las participantes de la investigación han sido modificados para garantizar su anonimato.

4.1. La realidad escolar: de la baja cohesión social a la integración del alumnado

La escuela que ha sido partícipe de este trabajo se caracteriza por contar con un alumnado de trasfondos culturales diversos (etnia gitana y estudiantes de diferentes nacionalidades). Según el Informe Socioeducativo del Centro, el barrio y la misma institución se han convertido en espacios segregados, con familias desfavorecidas tanto social como económicamente y en riesgo de exclusión social. Muchas de estas familias tienen dificultades con el idioma y bajas expectativas en la educación de sus hijos e hijas. Esta situación global repercute, por un lado, en las relaciones entre los miembros de la escuela, pues

[...] hay conflictos entre las diversas comunidades a las que pertenecen (nuestro alumnado pertenece a 20 nacionalidades diferentes) y, en momentos de conflictos, se denota falta de respeto de una parte de las familias y del propio alumnado, hacia el profesorado (Informe Socioeducativo del Centro, 2024, p. 2).

Por otro lado, se presentan repercusiones académicas, pues se observa un absentismo escolar intermitente y bajo nivel competencial de respuesta ante las pruebas externas. Esta situación también pudiera deberse a que no están garantizadas tanto las necesidades asistenciales para un 30% del alumnado como las necesidades escolares y socioeducativas para el 70%, factores que condicionan los aprendizajes y el éxito o fracaso escolar. Sin embargo, la baja cohesión social que profundiza los problemas en la institución escolar, se presenta como un desafío explícito para misma comunidad y sus directivos:

Debemos poner nuestro empeño en mejorar la cohesión social en nuestro centro facilitando la participación de todo el alumnado y familias, impulsando la colaboración, la cooperación, la reciprocidad y la confianza y favoreciendo la integración social de tal forma que todas las personas se sientan partícipes de la escuela y de la Comunidad (Informe Socioeducativo del Centro, 2024, p. 2).

De esta manera, el equipo directivo entiende la necesidad fomentar la participación y la integración de las familias y el alumnado, se expone una mirada comprensiva y realista de las necesidades de la escuela, las cuales sólo se podrán solucionar a partir de la colaboración y confianza entre sus miembros. Ante este desafío las maestras expresan su motivación en participar de proyectos para la mejora de la integración y cohesión, como el que aquí se analiza:

...todo el trabajo relacionado con la inclusión es una manera de que el grupo se una. Respecto a hacer música, es un ámbito que en este tipo de alumnado es un aspecto muy significativo, es una manera de integrarlos de alguna manera. El objetivo principal era hacer algo que se viese, que proyectase su imagen y que representase algo que los hiciera sentir parte del grupo en vez de segregarse, que es algo que ellos de forma distintiva o cultural tienden a hacer: los gitanos por un lado y los payos por otro (Entrevista, Maestra 1).

En ese contexto, el proyecto Patios Sonoros actúa como un espacio unificador de los diversos trasfondos culturales del alumnado. El trabajar juntos en la construcción de un espacio propio se traduciría en una "imagen" en común como participantes de una sola escuela, es decir, identidades personales y sociales que comienzan a crear una percepción de sí mismas y del "otro" como parte del mismo espacio que es la escuela y el patio. Durante el desarrollo del proyecto se observó una mejora en la asistencia escolar, fundamentalmente en el 6º curso, muy implicado en las intervenciones del Patio Sonoro. También la resolución de problemas y la cohesión del grupo mejoró con la participación más activa y colaborativa por parte del alumnado.

4.2. Proceso de creación: el patio escolar como espacio de creatividad e inclusión

En el diseño e implementación del proyecto se identifican tres etapas fundamentales: 1) Búsqueda y preparación de los materiales artístico-sonoros; 2) Montaje de las instalaciones en los espacios seleccionados previamente; 3) Exploración de los materiales y de sus posibilidades sonoras, sensoriales y artísticas.

4.2.1. Materiales artístico-sonoros: de la inexperiencia a las nuevas posibilidades en su utilización.

Una de las primeras acciones, luego de la formación de las maestras, consistió en el acopio de materiales para su posterior elaboración y montaje. Entre los materiales recopilados se encuentran: Discos compactos, sartenes, pallets de variados tamaños, cápsulas de café, acrílicos transparentes de gran tamaño, macarrones, tapas de botellas (plástico y metal), troncos de madera, varillas de plástico, cajas de poliestireno (poliespán), etc. Otros materiales complementarios para la elaboración de las instalaciones son: cuerdas, globos, témperas, pinceles, tijeras, agua, pegamento, scotch tape, cintas de colores, etc. En este espacio, se debe apuntar que el tratamiento de los materiales se convirtió en uno de los puntos débiles del proyecto, mayormente por la falta de experiencia, como explica una de las docentes:

Uno de los problemas que hemos tenido han sido los materiales. Ha faltado la experiencia previa en ese aspecto: qué tipos de materiales son resistentes, qué tipo de materiales son más dúctiles para que el alumnado pueda trabajar con ellos, cuáles son más adecuados para cada espacio (Entrevista, Maestra 2).

No obstante, la implementación del proyecto fue generando nuevas ideas de materiales no tomados en cuenta inicialmente, así como soluciones para un mayor aprovechamiento de los recursos encontrados en el Cole. En la *figura 1* se observa a alumnado de 6º curso durante la actividad de preparación y pintura de los pallets. Estos se elaboraron con diferentes finalidades: como soporte vertical para otros cuerpos sonoros, como escenario para improvisaciones de baile flamenco y como “banco” decorado para descansar en momentos de ocio.



Figura 1. Montaje de la instalación La jaula. Fuente: Elaboración propia

4.2.2. Montaje de las instalaciones

Durante varias semanas se elaboraron diferentes materiales tanto en el aula como en el patio para el montaje de las instalaciones. Las zonas del patio se distribuyeron entre los diferentes grupos de Educación Primaria y la elaboración de los materiales y su tipología fueron determinando el alcance de las instalaciones en cada uno de los espacios asignados. Los materiales recopilados ofrecían posibilidades sonoras muy cercanas a la cotidianidad del alumnado. Las tipologías de los materiales se fueron adaptando a su ergonomía y a las posibilidades que brindaba cada espacio: las paredes se aprovecharon para fijar objetos de mayor peso y volumen; las verjas para colgar cuerpos sonoros móviles, cortinas sonoras y sonajeros y el suelo como plataforma para un set de batería y el “tablao” flamenco, entre otras ideas.

En el área asignada al segundo ciclo se aprovecharon las paredes para fijar estructuras sonoras con botellas, a modo de sonajeros, para el juego e improvisación individual, en parejas o pequeños grupos (figura 2). El lugar que contó con mayor protagonismo durante el proyecto fue La jaula, asignada al grupo de 6º. Uno

de los niños describe este espacio como “un palomar antiguo que antes, cuando nuestros padres venían al colegio, tenía palomas, entonces, le echaban pienso, agua, las alimentaban. Después, con los años, cuando dejó de ser una palomar, ahí se ponía el Belén de Navidad del Cole” (Entrevista, David, 6º Primaria).



Figura 2. Instalación Paredes sonoras. Fuente: Elaboración propia.

4.2.3. Exploración de los materiales: posibilidades sonoras, sensoriales y artísticas

Las instalaciones permitieron al alumnado explorar otras formas de producir sonidos, más allá de las prácticas de los instrumentos musicales convencionales. Desarrollando las ideas de la Pedagogía de Creación Musical –traducción de *Pédagogie musicale d'éveil*– se observó la manera espontánea en que los niños interactúan con los cuerpos sonoros a través de la exploración, el juego, la conquista del sonido y la performance (Blanco García, 2018). De las diferentes categorías descritas por Delalande (1995) en *La música es un juego de niños*, la de “instrumentos-espacio” fue una de las más observadas y hace referencia a la manera en que el niño interactúa con el cuerpo sonoro, en este caso, situándose frente al instrumento y desplazándose de uno a otro lado para tocarlo (p. 137). Ello se observa en las paredes y cortinas sonoras (figura 3). Otra categoría refiere a los “sonidos breves/sonidos mantenidos”, la cual quedó mayormente reflejada en la creación de breves improvisaciones conseguidas por el batimiento de CD o las frotaciones con varillas de metal sobre las verjas.

La instalación de La jaula no sólo incluyó exploraciones sonoras sino también de contenido artístico. Una de las actividades consistió en el retrato, en parejas, a través del “calcado” del rostro en acetatos transparentes con el uso de rotuladores. Esta actividad fue iniciada en la clase de expresión artística y culminó con el proceso de exposición e instalación en La jaula. Estas experiencias generan empatía (a través del contacto visual, la cercanía entre una y otra persona), concentración (para precisar mejor el dibujo y para mantener la postura facial), creatividad (no se trata sólo de “calcar” el rostro del compañero, sino que después se

“recrea” como obra artística para su exposición) y sentido de identidad (implica la mirada hacia el “otro” y reconocimiento de uno mismo). Además de la grafomotricidad —al reflejar los detalles de los ojos, la nariz, las cejas—, se trabajó en el dibujo libre para la culminación del retrato, el uso de colores varios y texturas de fondo. Asimismo, esta actividad se concibió con un enfoque interdisciplinario, dentro de un tema más amplio relacionado con el movimiento *Pop Art* y su influencia en las artes visuales, la performance, la música y la cultura pop. En la siguiente imagen (figura 3) se muestran las fases del retrato en el aula y la exposición de las obras en la instalación.



Figura 3. Instalación La jaula. Fuente: Elaboración propia

4.3. Hacia un triángulo virtuoso: las familias, el profesorado y el alumnado

Cuando los proyectos escolares buscan responder a problemáticas de la comunidad, la participación y apoyo de todos y todas se hace necesario, pues la identidad cultural (escolar) se transformará si todos se transforman. Durante la fase de diseño del proyecto se consideró como un aspecto importante la colaboración no sólo de las maestras y sus estudiantes sino también de las familias. Para ello, las maestras elaboraron una circular en la que explicaban las ideas del proyecto Patios Sonoros y pedían la colaboración de materiales domésticos y reciclables que pudieran ser reutilizados para su uso en el patio. Sin embargo, la participación de las familias fue nula, siendo el cuerpo de maestras del centro el que aportó todos los materiales.

Un elemento que ha fallado es la colaboración de las familias. Nosotras habíamos imaginado que las familias se iban a volcar en traer materiales, colaborar y la respuesta ha sido prácticamente nula. Ahí nos llevamos el primer desengaño porque teníamos mucha ilusión, ideas que íbamos a hacer y que tuvimos que ir adaptando (Entrevista, Maestra 1).

Esta falta de colaboración podría ser un reflejo del poco involucramiento y motivación de las familias con respecto a las expectativas escolares y sociales de sus hijos. Se explicaría así la necesidad de que proyectos escolares para la transformación de una cultura “desintegrada” cuenten con el apoyo de toda la comunidad, pues el solo empuje de las maestras podría o no ser suficiente o requerir sobrecarga en sus labores.

En relación con lo anterior, la participación del profesorado tuvo altos y bajos. Inicialmente se inscribieron doce maestras y maestros en el curso de formación, de las cuales 8 participaron activamente en la implementación y cuatro no continuaron en el proyecto (por motivos de baja médica o porque no pudieron dar seguimiento a las actividades). Si bien esto parecía un bache en el camino, el equipo docente se mostró como una de las fortalezas para guiar el proyecto. Al tratarse de maestras con experiencia y estabilidad, la continuidad y conocimiento del contexto facilitó trabajo y dio ilusión a cada día en su proceso. Esto refiere a que el equipo directivo del Centro, las tutora y las especialistas de música, inglés, audición y lenguaje y del programa Proa+ implementaron todas las etapas del proyecto.

Por su parte, la participación del alumnado estuvo condicionada por la planificación docente de las tutores y especialistas, por lo que unos grupos actuaron de manera más sistemática y otros de forma más puntual. Los grupos más implicados fueron los de 3º, 5º y 6º de Primaria. El desarrollo del proyecto aportó mayores niveles de motivación en el alumnado: “Es muy divertido, porque pintamos, salimos del aula, hacemos las cosas juntos y aprendemos en grupo, así que lo pasamos muy bien” (Entrevista Luna, 6º Primaria). Efectivamente, salir del aula es una oportunidad para hacer otras actividades por ellos mismos, probar con materiales, actuar con más libertad y autonomía, diseñar un espacio del cual se van a sentir orgullosos y que deja constancia de sus actuaciones. Entonces, el mover el aprendizaje fuera del aula, es decir, comprender que el currículum se vive en cada espacio de la escuela, posibilitará una mayor participación y pertenencia del alumnado con el proyecto.

4.4. El reto del trabajo interdisciplinario y competencial

Uno de los desafíos al que se enfrenta el currículo educativo actual se refiere a la necesidad de superar el concepto disciplinario para abordar una formación interdisciplinaria y transversal (Junta de Castilla y León, 2021). El proyecto Patios Sonoros ha pretendido integrar diferentes disciplinas del currículo, aunque no siempre se ha conseguido de manera equilibrada, como expresan las maestras:

se ha trabajado (...) la lingüística (había que explicar, comprender, expresar unas ideas...). Claro que ha estado presente la competencia digital, nos hemos basado en las tecnologías porque tenían que buscar información, veíamos vídeos, por ejemplo, cuando trabajamos el Pop art, escuchamos a los Beatles, nos adentramos en la época para relacionar todo el contexto social. Entonces también se han

tocado las Ciencias Sociales. Pero el trabajo competencial se ha concentrado más en lo artístico, lo musical, en relacionarlo con el aspecto cultural y social y la mejora de la convivencia (Entrevista, Maestra 1).

Estas ideas refieren, por un lado, a lo complejo de desarrollar proyectos equilibrados en el tratamiento de las diferentes disciplinas y, por otro lado, la creencia del profesorado sobre el aporte de las artes a la mejora del bienestar de la escuela. Así, el alumnado también ha percibido el abordaje en conjunto de diversos saberes en el desarrollo de las instalaciones:

en los patios sonoros también usamos las matemáticas porque medimos las cosas, tenemos que calcular si caben en el lugar, sumar, etc. También entra la parte de Lengua, porque tenemos que hablar, explicarnos, decir lo que vamos a hacer, y claro, la música, porque estamos haciendo música todo el tiempo, sólo que en el patio y para que participen todos los demás alumnos (Entrevista, Elena, 6º Primaria).

En este espacio, el diseño e implementación del proyecto interdisciplinar implicó el desarrollo de competencias transversales necesarias para la mejora de la cohesión social en la escuela. Lograr que los estudiantes aprendieran a organizar y llevar a cabo un proyecto a largo plazo se veía como un reto. Si bien esto refiere al desafío de emprender con estudiantes poco acostumbrados a estas tareas, poco a poco comenzaron a poner sus voces en la implementación del proyecto:

Cuando ya esté todo terminado podemos pasar por las clases de los otros grupos dando unas entradas a los niños para la inauguración de La Jaula. Le pondremos "patios sonoros" y la podemos decorar con purpurina, estrellitas... Como todos no caben a la vez, harían una cola e irían entrando para sonar los instrumentos, hacer ritmos con sus propias manos, divertirse, pero con cuidado de no romperlo... (Entrevista, Antía, 6º Primaria).

Entonces, el dar un nombre al proyecto y evaluar y sugerir cambios y mejoras de él pareciera ser una evidencia de una incipiente disposición a la organización y el emprendimiento. Así también lo expone otra de las maestras participantes:

Recuerdo un niño que quería hacer una batería, no sé si con goma eva o gomaespuma y otro niño del grupo dijo 'sí, y aquí podemos poner los platillos' y así surgió una lluvia de ideas, empezaron a buscar alternativas con ese material de reciclaje y luego más ideas que se fueron plasmando. Es una realidad, entonces, el emprendimiento está ahí, también en el sentido de la colaboración (Entrevista, Maestra 1).

Por otra parte, junto al emprendimiento, otro objetivo de los Patios Sonoros consistió en promover la creatividad y la autonomía del alumnado, aspectos que se identificaban como carencias iniciales. El alumnado se vio abocado en desplegar ideas propias que dieran respuesta a interrogantes como: ¿qué podemos hacer en este espacio?, ¿cómo podemos adaptar estos materiales a nuestras ideas?, ¿cómo lo haríamos de manera más eficiente y con un mejor resultado artístico-sonoro?, ¿qué resultados queremos obtener y compartir en nuestras instalaciones?

Así la creatividad aflora en un marco colaborativo, donde el compartir ideas convergentes y divergentes posibilitó avanzar en nuevas representaciones de las formas de instalación artística-sonora: "el desarrollo de la creatividad ha sido importante, porque además es una creatividad que se enriquece, uno empezaba una idea y otro la completaba, se aprobaban las ideas en el grupo y se veía un resultado creativo y grupal" (Entrevista, Maestra 2). Por tanto, el proceso creativo y la toma de decisiones de forma autónoma se mostró como un catalizador del diálogo y el acuerdo dentro del proyecto, dimensiones vinculadas al desarrollo incipiente de la cohesión social. A través del proyecto se consolidaron estas actuaciones, como explica una de las maestras:

A mí me parece que algo clave que se ha trabajado es el respeto. Porque no ha sido 'mi idea es mejor que la tuya, te la voy a pisar' sino escuchar a cada uno e intentar sacar lo mejor de cada propuesta. Se ha trabajado en un sentido democrático, porque cada vez que había algún conflicto se votaba todo y se trataba de fortalecer el trabajo de grupo... (Entrevista, Maestra 2).

Esto implica que un aspecto clave para mejorar la convivencia es fomentar el respeto entre todos los integrantes de la comunidad educativa. El desarrollo de competencias vinculadas a la autonomía y el trabajo colaborativo contribuyeron a generar mayor sentido de pertenencia del alumnado:

A mí me gustaría dejar en las paredes de La jaula mi retrato y mi firma y la de mis compañeros, para que nos recuerden los más pequeños y que cuando volvamos de visita al Cole recordemos los momentos que hemos tenido aquí (Entrevista, Mateo, 6º Primaria).

La necesidad de dejar una huella como idea del alumnado y mostrar y compartir con los más pequeños los resultados de sus instalaciones pareciera ser una incipiente muestra de sentido de comunidad o identidad cultural que se comparte, es decir, de cohesión social.

5. Conclusiones

El desarrollo del proyecto Patios Sonoros y la investigación en torno a sus resultados evidencia la realidad compleja que presentan algunas escuelas en torno a problemáticas de convivencia y cohesión social y la

falta de espacios pedagógicos alternativos que ayuden a configurar otras experiencias educativas, de cariz artístico y transversal, que ofrezca respuesta a sus necesidades.

Las implicaciones pedagógicas del proyecto se observan en la redefinición del patio escolar y sus implicaciones en un currículo que apuesta por la formación interdisciplinar y transversal del alumnado. El proyecto Patios Sonoros permite reflexionar sobre un patio diferente, más que un espacio para la práctica de deporte y el juego libre: un escenario pedagógico con gran potencial para encauzar otros modos de aprendizaje, de comunicación y expresión del alumnado dentro de un ambiente lúdico y de mayor espontaneidad. La implementación del proyecto facilitó nuevas formas de ocio u oportunidades vinculadas a la expresión artístico-sonora, la lectura, juegos dirigidos u otros recursos atractivos que promueven la integración del alumnado. Este tipo de experiencias son una alternativa muy viable para un centro con necesidades educativas en el ámbito de la convivencia, el respeto a la diversidad y el rendimiento académico de sus educandos.

El proyecto aporta la necesidad de trabajar transdisciplinariamente en la escuela. Ello implica reconocer la diversidad epistémica dentro del aula (Xu, 2022) y abordar el currículum como experiencia social y cultural. En un espacio escolar con conflictos internos, donde la experiencia de aula no se extiende al patio escolar y este último evidencia la poca cohesión entre el alumnado, se hace necesario avanzar hacia una integración curricular. Enfocar el proyecto educativo de centro en un programa de competencias transversales pareciese ser un paso importante para la cohesión social y bienestar de todos y todas en la escuela.

En esa línea se ha conseguido acercar al alumnado al conocimiento de distintas formas y con sus distintas capacidades. La participación y colaboración y por qué no, el espíritu democrático, emergen en estos espacios, pues al reconocer las distintas potencialidades y sus intereses (o elecciones sobre qué, cómo y cuándo actuar) permite al alumnado poner sus voces en proyectos curriculares integrados y sentirse parte de la escuela y su experiencia y, por tanto, cuidar de ella. Asimismo, permite al profesorado transitar desde una disposición controladora hacia una abierta y flexible en busca de la igualdad de oportunidades, el emprendimiento y creatividad. El proyecto Patios Sonoros propone una nueva forma de construir los saberes, con más o menos poder y con nueva forma de identidad personal y social dentro de la escuela, da respuestas a por qué se construye dicho saber y qué identidad construimos como personas y comunidad escolar.

Las posibilidades que brindan el arte y la música en general y las instalaciones artístico-sonoras en particular son diversas y transformadoras. Una vez incluidas las artes en proyectos transdisciplinares cambian las disposiciones hacia la comunicación, el respeto y autonomía entre los participantes. Fomentar la creatividad, el trabajo colaborativo, el emprendimiento y la igualdad de oportunidades parecen conseguirse cuando la implicación del alumnado es mayor y se observan capaces de descubrir la unión de grupo y elevar su autoestima para no tener miedo a la creación. Si entendemos que la música y el arte forman parte implícita del ser humano, el dejar crecer la creatividad debiese ser algo natural, por ejemplo, a través de propuestas curriculares conectadas con la realidad cotidiana. Estos enfoques transdisciplinares, entonces, permitirán al alumnado y a sus maestras aprender conjuntamente sobre otras formas de aprender, crear, emprender y desarrollar sus identidades como parte de la escuela.

La experiencia educativa no está exenta de dificultades en su desarrollo. Conseguir una mayor articulación entre el proyecto Patios Sonoros y los objetivos curriculares es uno de los retos para alcanzar una verdadera interdisciplinariedad. Asimismo, el implicar a toda la comunidad educativa en la transformación del patio escolar y la mejora de indicadores de cohesión, progresión académica y de bienestar social. Desde el punto de vista artístico, perfeccionar el diseño de los materiales y las instalaciones es otro de los aspectos a trabajar. Finalmente, la importancia de este tipo de proyectos transdisciplinares radica, más allá de los resultados pedagógicos y artísticos, en su gran potencial para transformar la experiencia escolar y la proyección social de los participantes.

6. Referencias bibliográficas

- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Aróstegui, J. L. (2016). Exploring the global decline of music education. *Arts Education Policy Review*, 117(2), 96-103. <https://doi.org/10.1080/10632913.2015.1007406>
- Arnot, M. & Reay, D. (2004). Towards a sociology of teacher education. En J. Muller, B. Davies y A. Morais (Eds.), *Reading Bernstein, Researching Bernstein* (pp. 137-150). Routledge.
- Bernstein, B. (2003). *Class, Codes and Control: Theoretical Studies towards a Sociology of Language* (Vol. I). Routledge.
- Blanco García, Y. (2018). La pedagogía de creación musical: aulas y talleres creativos. *Tabanque: Revista Pedagógica*, 31, 42-58. <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.42-58>
- Burnard, P., Colucci-Gray, L., & Cooke, C. (2022). Transdisciplinarity: Re-Visioning How Sciences and Arts Together Can Enact Democratizing Creative Educational Experiences. *Review of Research in Education*, 46, 166-197. <https://doi.org/10.3102/0091732x221084323>
- Cabero, M. A; Peñalba, A. (2023). In Crescendo: acciones educativas para un proyecto de música comunitaria con niños en riesgo de exclusión social. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 20, 101-113. <https://doi.org/10.5209/reciem.76079>
- Coca Jiménez, P., Peñalba, A. & Martínez Álvarez, L. (2024). Instalaciones multisensoriales al aire libre. [Catálogo]. Universidad de Valladolid.
- Cols, C. (2007). Organitzar i viure els espais exteriors a l'escola dels petits. *Infància: educar de 0 a 6 anys*, 157, 12-19. <https://cutt.ly/MUzxUpn>

- D'Angelo, L. (2017). Proyecto Patios Divertidos: Programa de inclusión escolar para el alumnado con dificultades de interacción social en los recreos. *Educ@ción en Contexto*, 3, 181-210. <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/65>
- Delalande, F. (1995). *La música es un juego de niños*. Ricordi Americana
- Elliott, J. (2005). *El Cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación Cualitativa*. Morata.
- Junta de Castilla y León. (2021). Programa de renaturalización y adaptación al cambio climático de patios escolares. (1-9-2021) <https://praecyl.es/noticia/programa-de-renaturalizacion-y-adaptacion-al-cambio-climatico-de-patios-escolar>
- Kellner, D. (2003). *Media Culture: Cultural Studies, Identity and Politics between the Modern and the Postmodern*. Taylor & Francis.
- Kingery-Page, K., & Melvin, R. J. (2013). Site as experiential playground: Artistic research for a learning landscape. *International Journal of Pedagogy and Curriculum*, 19(4), 71-89. <http://hdl.handle.net/2097/18271>
- Hemsy de Gainza, V. (2003) La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas. Universidad de San Andrés [Documento de trabajo] <http://hdl.handle.net/10908/773>
- Marín Viadel, R. & Roldán, J. (2022). A/r/tografía social y educación artística para la justicia social: Proyecto BombeArte. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 10(2), 91-102. <https://doi.org/10.15366/riejs2021.10.2.006>
- Martínez Cano S. (2022). La mediación artística en entornos universitarios: lo corporal, lo emocional y lo performático. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 17, 37-48. <https://doi.org/10.5209/arte.77905>
- Olano, M. A. (2007). El patio escolar, un espacio educativo. *El Busgosu*, 6, 30-35, <http://hdl.handle.net/11162/4472>
- Peñalba, A. & Blanco García, Y. (2020). Pedagogías creativas y trabajo por proyectos en la formación musical en los Grados de Educación. El caso de la Facultad de Palencia. *Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas*, 7, 57-73. <https://doi.org/10.1344/did.2020.7.57-73>
- Szafranski, M., Golinski, M., & Simi, H. (2017). *The acceleration of development of transversal competences*. Centria University of Applied Sciences
- TCIEM (2023). Proyecto I+d+i Transversalidad, Creatividad e Inclusión en Proyectos Musicales Escolares: Una Investigación Evaluativa (TCIEM). <https://tciem.ugr.es/>
- van den Bogerd, N., Hovinga, D., Hiemstra, J. A., & Maas, J. (2023). The Potential of Green Schoolyards for Healthy Child Development: A Conceptual Framework. *Forests*, 14(4), 660. <https://doi.org/10.3390/f14040660>
- van Dijk-Wesselius, J. E., van den Berg, A. E., Maas, J., & Hovinga, D. (2020). Green Schoolyards Outdoor Learning Environments: Barriers and Solutions as Experienced by Primary School Teachers. *Frontiers in Psychology*, 10, p. 2919 <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02919>
- Villanen, H. & Alerby, E. (2013). The sense of place – voices from a schoolyard. *Education in the North*, 20(Special Issue), 26-38 <https://www.abdn.ac.uk/education/research/eitn/journal/archive/6/96/>
- Willis, P. (2017). *Aprendiendo a trabajar. Como los chicos de la clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Akal.
- Xu, X. (2022). Epistemic diversity and cross-cultural comparative research: ontology, challenges, and outcomes. *Globalisation, Societies and Education*, 20(1), 36-48. <https://doi.org/10.1080/14767724.2021.1932438>
- Zeichner, K. (1993). Action Research: Personal renewal and social reconstruction. *Educational Action Research*, 1(2), 199-219. <https://doi.org/10.1080/0965079930010202>