

[Cierre de edición el 31 de diciembre del 2025]

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20138>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

# Papel de los patios escolares como estrategias para la inclusión educativa: Una revisión sistemática

*The Role of School Playgrounds as Strategies for Educational Inclusion: A Systematic Review*

*O papel dos pátios escolares como estratégias de inclusão educativa: uma revisão sistemática*



Clara García-Rodríguez

Universidad de Salamanca

<https://ror.org/02f40zc51>

Salamanca, España

[claritagarcia@usal.es](mailto:claritagarcia@usal.es)

<https://orcid.org/0009-0000-2172-9587>

María Isabel Calvo Álvarez

Universidad de Salamanca

<https://ror.org/02f40zc51>

Instituto Universitario de Integración en la Comunidad

Salamanca, España

[isabelc@usal.es](mailto:isabelc@usal.es)

<https://orcid.org/0000-0001-9071-2711>

Recibido • Received • Recebido: 14 / 06 / 2024

Corregido • Revised • Revisado: 23 / 10 / 2025

Aceptado • Accepted • Aprovado: 08 / 12 / 2025

## Resumen

**Introducción.** La educación inclusiva, reconocida como un derecho humano, se enfoca en la diversidad y la participación de todo el alumnado. En este contexto los patios escolares desempeñan un papel esencial como espacios de aprendizaje e inclusión, espacios que pueden y deben ser transformados en entornos sostenibles y en armonía con la naturaleza, espacios que favorezcan el desarrollo de todo el estudiantado, principalmente del alumnado más vulnerable como son el Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. **Objetivo.** Realizar una revisión sistemática para conocer la producción científica sobre patios inclusivos e identificar los beneficios de los proyectos llevados a cabo para transformar los centros y garantizar una educación de calidad para todas las personas. **Metodología.** La revisión se ha realizado con artículos científicos, de revisión por pares, publicados desde enero de 2010 a abril de 2023 en las principales bases de datos, en torno a conceptos claves como educación inclusiva, diversidad y patios inclusivos. De 583 artículos identificados 20 cumplieron los criterios de inclusión. **Resultados.** Los patios inclusivos ofrecen múltiples beneficios: disminuyen los conflictos, favorecen la coeducación y las interacciones entre el alumnado con y sin discapacidad con sus iguales. Además, potencia los valores de convivencia, respeto, no discriminación y tolerancia. **Conclusión.** Los programas y proyectos centrados en los patios escolares son estrategias efectivas para la inclusión del alumnado ya que contribuyen al desarrollo integral de la niñez, alineándose con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y promoviendo una educación inclusiva y de calidad.

**Palabras-claves:** Diversidad; educación inclusiva; patios inclusivos y dinámicos.

**ODS:** ODS 4; educación de calidad; entorno educativo; ODS 10; reducción de las desigualdades; igualdad educativa.



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20138>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

## Abstract

**Introduction.** Inclusive education, recognized as a human right, focuses on diversity and the participation of all students. Within this framework, school playgrounds play an essential role as spaces for learning and inclusion, spaces that can and should be transformed into sustainable environments in harmony with nature, spaces that favour the development of all students, especially those who are most vulnerable, such as students with Specific Educational Support Needs. **Objective.** This study conducts a systematic review to examine the scientific literature on inclusive playgrounds and identify the benefits of projects implemented to transform school environment and guarantee quality education for all. **Method.** The review was conducted using peer-reviewed scientific articles published between January 2010 to April 2023 in the main databases, focusing on key concepts such as educational inclusion, diversity, and inclusive playgrounds. Of the 583 articles identified, 20 met the inclusion criteria. **Results.** Inclusive playgrounds offer multiple benefits: they reduce conflicts and promote co-education and interactions between students with and without disabilities. In addition, they foster values such as coexistence, respect, non-discrimination, and tolerance. **Conclusion.** Programs and projects centered on school playgrounds constitute effective strategies for student inclusion, as they contribute to children's comprehensive development, aligning with the Sustainable Development Goals and promoting inclusive and quality education.

**Keywords:** Diversity; inclusive education; inclusive and dynamic playgrounds.

**SDG:** SDG 4; quality education; educational environment; SDG 10; reduced inequalities; educational equality.

## Resumo:

**Introdução.** A educação inclusiva, reconhecida como um direito humano, centra-se na diversidade e na participação de todos os alunos. Neste contexto, os recreios escolares desempenham um papel essencial como espaços de aprendizagem e de inclusão, espaços que podem e devem ser transformados em ambientes sustentáveis em harmonia com a natureza, espaços que favorecem o desenvolvimento de todos os alunos, especialmente dos alunos mais vulneráveis, como os que têm Necessidades Educacionais Específicas. **Objetivo.** Realizar uma revisão sistemática da produção científica sobre os pátios inclusivos e identificar os benefícios dos projetos desenvolvidos para transformar as escolas e garantir uma educação de qualidade para todas as pessoas. **Metodologia.** A revisão foi realizada com artigos científicos, avaliados por pares, publicados entre janeiro de 2010 a abril de 2023 nas principais bases de dados, em torno de conceitos-chave como educação inclusiva, diversidade e pátios inclusivos. Dos 583 artigos identificados, 20 atenderam aos critérios de inclusão. **Resultados.** Os pátios inclusivos oferecem múltiplas vantagens: reduzem os conflitos, favorecem a co-educação e as interações entre estudantes com e sem deficiência e seus pares. Além disso, promovem os valores da coexistência, do respeito, da não discriminação e da tolerância. **Conclusão.** Os programas e projectos baseados nos pátios escolares constituem estratégias eficazes para a inclusão dos alunos, uma vez que contribuem para o desenvolvimento integral da infância, alinhando-se com os Objectivos de Desenvolvimento Sustentável e promovem uma educação inclusiva e de qualidade.

**Palavras-chave:** Diversidade; educação inclusiva; pátios inclusivos e dinâmicos.

**ODS:** ODS 4; educação de qualidade; ambiente educativo; ODS 10; reduzir as desigualdades; igualdade educacional.

## Introducción

Hoy en día, la educación es un derecho humano universal que debe garantizar el acceso, la calidad, la equidad y la inclusión de todas las personas, sin distinción de edad, género, origen, cultura o condición. Este derecho es reconocido por leyes internacionales, como la Declaración Universal de Derechos Humanos ([Asamblea General de la ONU, 1948](#)), la Convención sobre los Derechos del Niño ([Naciones Unidas, 1989](#)) y la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ([Naciones Unidas, 2006](#)); y por leyes nacionales como: la Constitución Española de 1978 ([Cortes Generales, 1978](#)) y las dos leyes que rigen a día de hoy el Sistema Educativo Español, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación ([Jefatura del Estado, 2006](#)) y la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación ([Jefatura del Estado, 2020](#)).

Al mismo tiempo, el derecho a una educación inclusiva se convierte en un derecho humano para todas las personas, reconocido por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, extendiéndose así este derecho a quienes provienen de entornos más desfavorecidos ([Jefatura del Estado, 2020](#)).

Porello, la educación inclusiva, entendida como un proceso que requiere la implementación de estrategias y recursos tanto a nivel curricular como organizacional y de gestión para garantizar el desarrollo de todo el alumnado y mejorar la calidad de vida y la calidad educativa, debe revisar y analizar el uso del tiempo de recreo y de los patios como espacios de aprendizaje, convivencia, participación y sociabilidad ([Resa Ocio, 2020](#)).

Son diferentes las estrategias y elementos a nivel organizacional y de gestión que se están implementado para desarrollar la educación inclusiva, una de las estrategias es el uso de los patios como espacios de aprendizaje, convivencia y participación. ¿Cuál es el papel de los patios y del tiempo de recreo? Los patios son un espacio físico que no solo sirven para que los escolares se desfoguen en el momento del recreo o para realizar las clases de Educación Física. Se consideran como un lugar de aprendizaje y como una buena estrategia y recurso para la inclusión, la socialización y un entorno esencial para el desarrollo integral del alumnado, pues no solo implica el movimiento y la actividad física como se subrayaba anteriormente, sino que contribuye al desarrollo del lenguaje emocional, cognitivo y social ([Gras Pino & Paredes Giménez, 2015](#)). Sin embargo, muchos patios presentan problemas de diseño, de gestión y de uso que limitan su potencial pedagógico e inclusivo.

El trabajo orientado a mejorar la calidad educativa y a transformar los centros en espacios inclusivos ha favorecido, en los últimos años, la puesta en marcha de iniciativas destinadas a convertir los patios escolares en entornos más inclusivos y sostenibles. Estas iniciativas buscan promover la convivencia, el respeto, la igualdad, la cooperación, la solidaridad, la participación y el respeto a la naturaleza, priorizando el patio como un espacio clave para el desarrollo integral del alumnado.

Estas actuaciones se fundamentan en los principios de la legislación educativa de la mayoría de los países desarrollados, la cual reconoce el derecho a una educación inclusiva y de calidad para todo el alumnado, y establece como uno de los fines de los sistemas educativos la equidad, la igualdad de oportunidades y el desarrollo de competencias ambientales y sociales.



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20138>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Asimismo, promueven la participación, la cooperación, la igualdad y la sostenibilidad en el ámbito escolar.

Además, constituyen una estrategia de educación inclusiva que contribuye, entre otros aspectos, a mejorar el clima escolar, prevenir el acoso, reducir las desigualdades de género y fomentar una ciudadanía activa y comprometida con el desarrollo sostenible.

¿Qué son los patios inclusivos? ¿cómo gestionar y crear patios para todas las personas? Son espacios educativos que promueven la convivencia, la diversidad y el respeto entre el alumnado, el personal docente y las familias. Se basan en los principios de la educación para el desarrollo sostenible, que busca integrar los valores, las actitudes y las competencias necesarias para afrontar los desafíos globales del siglo XXI. Además, contribuyen a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 (Naciones Unidas, 2015), que son el plan maestro para conseguir un futuro sostenible para todas las personas. Seis son los ODS que se relacionan con el desarrollo de patios inclusivos: ODS 3 Vida sana y bienestar, ODS 4 Educación de calidad, ODS 5 Igualdad de género, ODS 10 Reducción de las desigualdades, ODS 11 Ciudades y comunidades sostenibles y ODS 16 Paz, justicia e instituciones sólidas.

¿Están los diferentes profesionales preparados para generar patios inclusivos? (González Santamaría et al., 2023). Para alcanzar las metas propuestas un aspecto clave es contar con la implicación de toda la comunidad educativa: personal docente, familias, alumnado y personal no docente. Todo ello requiere una planificación previa, una adecuación del espacio físico, una dotación de recursos materiales y humanos, una organización flexible y dinámica, una evaluación continua y una coordinación entre los distintos agentes implicados (Angulo Elexpe et al., 2022; Cruz Campo et al., 2019; García-Gómez et al., 2020; Salas-Sánchez et al., 2020; Saldaña Blasco, 2018; Zapatero-Ayuso et al., 2022).

Los patios inclusivos son, por tanto, una herramienta pedagógica que puede transformar la realidad educativa y social del entorno, alineándose con la visión integral y transformadora de la Agenda 2030. Se caracterizan por ofrecer actividades lúdicas y formativas que favorecen el desarrollo de las competencias clave del currículo. Algunas de las competencias clave que se trabajan en los patios son: Competencia en Comunicación Lingüística (CCL), Competencia Para Aprender a Aprender (CPAA), Competencias de Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIE), Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CEC) y Competencias Sociales y Cívicas.

Los avances en la investigación conllevan conocer la cantidad y calidad de investigación en el ámbito que nos ocupa. Por ello el trabajo que se presenta tiene como fin revisar la literatura sobre los programas, proyectos, propuestas e intervenciones que se han llevado a cabo en torno a los patios y al tiempo de recreo en el contexto español, y así poder verificar no solo la presencia o no de proyectos, acciones de mejora en los patios escolares sino su importancia en el desarrollo personal y social del alumnado, de la organización de los centros educativos, lo que proporcionará elementos de mejorar en los centros, identificará instrumentos de evaluación e identificará necesidades de estudiantes en el espacio de los patios y en el tiempo de recreo con el fin de mejorar las dimensiones de la inclusión: cultura, política y prácticas.

Por esto, se han planteado cinco preguntas de investigación: (1) ¿Cuánta producción científica hay que analice las experiencias de los programas, proyectos, propuestas e intervenciones de patios?; (2) ¿Existe suficiente investigación sobre el papel de los patios inclusivos?, (3) ¿Los programas, proyectos, propuestas de patios inclusivos son un espacio de inclusión educativa y social?; (4) ¿Los programas, proyectos, propuestas e intervenciones de patios forman parte de la documentación del centro educativo?; (5) ¿Existe información sobre quiénes son los profesionales y servicios que elaboran y diseñan los proyectos sobre patios/recreos inclusivos?

Además de dar respuesta a las preguntas de investigación, se plantearon cuatro objetivos: (1) revisar la producción científica de programas, proyectos, propuestas en torno a patios inclusivos llevados a cabo y publicados; (2) identificar la población a la que van dirigidos dichas iniciativas; (3) identificar la finalidad de los programas, proyectos, propuestas de patios; (4) determinar los beneficios de los programas, proyectos, propuestas de patios para la inclusión de todo el alumnado.

## Método

Este trabajo incluye una revisión sistemática centrada en los patios de recreo como estrategia para la inclusión en los Centros Educativos, siguiendo los pasos descriptivos de PRISMA 2020 para realizar trabajos de revisión sistemática (Page et al., 2021).

## Materiales

En primer lugar, para la elaboración de esta revisión se hizo una búsqueda sobre el tema objeto de investigación, empleándose diferentes bases de datos: ERIC, APA PsycArticles, PsycInfo y PSICODOC (todas ellas incluidas en la plataforma EBSCOhost), Education Database, Dialnet y Google Académico. La búsqueda se llevó a cabo en abril de 2023 y se registró en el gestor de referencias bibliográficas Zotero.

## Procedimiento

En las bases de datos ERIC, APA PsycArticles, APA PsycInfo y PSICODOC, se utilizaron los términos: “patios de recreo OR patios escolares OR patios inclusivos OR patios dinámicos OR recreo OR recreo escolar” combinados con el operador booleano AND y las palabras clave representativas de las poblaciones objeto de análisis: “inclusión OR inclusión educativa” y “diversidad de alumnado OR alumnado con discapacidad”. Para la base de datos Education Database, tanto en castellano como en inglés se manejaron: “patios de recreo OR patios escolares OR patios inclusivos OR patios dinámicos OR recreo OR recreo escolar” combinados con el operador booleano AND y las palabras clave representativas de las poblaciones objeto de análisis: “inclusión OR inclusión educativa” y “diversidad de alumnado OR alumnado con discapacidad”. Y, en inglés, “school playgrounds OR playgrounds OR inclusive playgrounds OR dynamic playground OR recess OR school recess” combinados con el operador booleano



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20138>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

AND y las palabras clave representativas de las poblaciones objeto de análisis: “inclusion OR educational inclusive” y “student diversity OR students with disabilities”. Y para las bases de datos Dialnet y Google Académico se usaron los términos: “patios de recreo OR patios inclusivos OR recreo OR recreo escolar”.

Se determinó como período de búsqueda el periodo comprendido entre enero de 2010 y abril 2023. Como idioma, se escogieron los artículos en castellano y en las lenguas cooficiales de España. Y como criterios de inclusión: (1) Temática; (2) Idioma; (3) Fecha de Publicación; (4) Accesibilidad; y (5) Artículos revisados por pares (peer-review) (véase [Tabla 1](#)).

**Tabla 1:** Criterios de inclusión de los artículos.

Criterios	Descripción
Temática	Estudios científicos que abordaran el tema de los patios inclusivos o de recreo.
Idioma	Publicados en castellano y lenguas cooficiales de España.
Fecha de publicación	Publicados durante el período de enero de 2010 a abril de 2023.
Accesibilidad	Artículos disponibles para su lectura a texto completo.
Revisión	Artículos revisados por pares (peer-review).

**Nota:** Elaboración propia.

En cuanto a los criterios de exclusión, se establecieron: (1) trabajos publicados en otros formatos diferentes al artículo científico (por ejemplo: libros, libros de actas/congresos, capítulos de libro, Trabajos de Fin de Grado y de Máster, Tesis Doctorales ); (2) trabajos cuya temática no está centrada en programas, proyectos, propuestas e intervenciones de patios; y (3) estudios cuyos participantes no estén escolarizados en las etapas educativas de Educación Infantil y Educación Obligatoria; y (4) publicaciones no revisadas por pares.

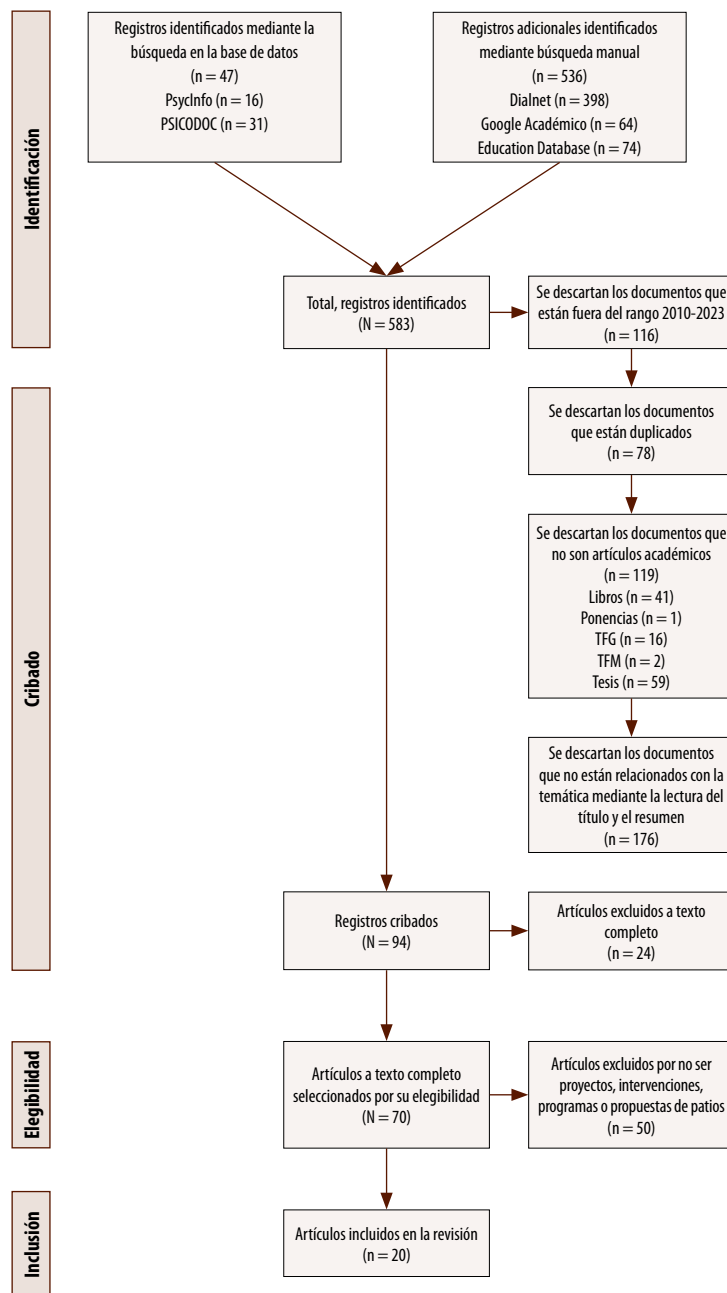
### Análisis de la información

Tras la búsqueda inicial, el número total de publicaciones encontradas en la plataforma EBSCOhost fue 47. Todas las bases de datos arrojaron resultados excepto APA Psycarticles y ERIC; PsycINFO (n = 16) y PSICODOC (n = 31). Por otra parte, se identificaron 536 artículos tras la realización de una búsqueda manual en las plataformas Dialnet (n = 398), Google Académico (n = 64) y Education Database (n = 74). Resultando un total de 583 artículos.

Una vez obtenidos los resultados de cada una de las bases de datos consultadas, se añadieron al gestor bibliográfico Zotero para su clasificación. Para facilitar el proceso de selección de los artículos se exportaron todas las referencias a formato Excel para proceder a la eliminación de los resultados fuera del rango del mes de enero de 2010 hasta el mes de abril de 2023 (n = 116) y de los duplicados (n = 78), quedándonos 389 resultados (proceso recogido en la [Figura 1](#)).



**Figura 1:** Diagrama de flujo del proceso de la selección de estudios identificados, excluidos e incluidos



**Nota:** Elaboración propia.

En cuanto a la selección de esos 389 resultados, se llevaron a cabo tres procesos de cribado. El primer proceso consistió en la eliminación de los documentos que no eran artículos científicos ( $n = 119$ ), los cuales eran libros ( $n = 41$ ), ponencias ( $n = 1$ ), TFG ( $n = 16$ ), TFM ( $n = 2$ ) y Tesis Doctorales ( $n = 59$ ). Dando como resultado 270 artículos. El segundo proceso radicó en la eliminación de los artículos

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20138>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

científicos que no tenían relación con la temática mediante la lectura y análisis de los títulos y resúmenes de estos (n = 176), quedando 94 artículos. Y el tercero tener acceso al texto completo del artículo, eliminándose 24 artículos. Tras este análisis, se contó con 70 artículos para su elegibilidad que tras su lectura llevó a descartar otros 50 artículos por no cumplir con los criterios de inclusión establecidos. Tras el cribado 20 artículos conformarán la muestra de esta revisión sistemática (véase Figura 1).

## Resultados

A continuación, en la [Tabla 2](#) se muestran las principales características de los estudios que conforman la muestra de esta revisión sistemática, centrada en año de publicación, muestra, objetivos de cada investigación y el diseño de esta.

**Tabla 2:** Descripción de los artículos seleccionados en la revisión sistemática.

Autor/es (año de publicación)	Muestreo/Muestra	Objetivos	Diseño
<a href="#">Angulo Elexpe et al. (2022)</a>	Estudiantes de E.P.	Diseñar una nueva organización del patio, desde una perspectiva de género, llevada a cabo a través de una experiencia de Aprendizaje de Servicio.	Cualitativo.
<a href="#">Cruz Campo et al. (2019)</a>	Alumna con déficit visual grave. Estudiantes de E.S.O, Bachillerato y Formación Profesional.	Favorecer la inclusión y la socialización.	Mixto.
<a href="#">D'Angelo Montero (2017)</a>	Estudiantes de E.P. ACNEAE	Favorecer la participación del Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo en los juegos de los patios de recreo y que puedan disfrutar de ese tiempo de ocio, al igual que el resto de sus compañeros.	Cualitativo.
<a href="#">García Junco (2022)</a>	Alumno con TEA.	Desarrollar habilidades sociales y comunicativas en el alumnado con TEA en el entorno educativo y tiempo de recreo.	Cualitativo.
<a href="#">García Rodríguez &amp; Serrano Aguilera (2010)</a>	No consta.	Mostrar como a través de un proyecto de convivencia podemos motivar al alumnado hacia la práctica de actividad física, garantizando la participación activa de todas las personas al optimizar los espacios que conforman el patio de recreo.	No consta.
<a href="#">García Arias &amp; Nogales Martínez (2018)</a>	Estudiantes de E.P. ACNEE (TEA, con discapacidad mental y con discapacidad motriz). Alumnado con dificultad en las relaciones sociales.	Determinar en qué medida la realización de juegos dirigidos en el patio mejoran la convivencia escolar y fomentan la inclusión del alumnado, especialmente la del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales en los distintos ámbitos, en comparación con los recreos libres.	Mixto.
<a href="#">García-Gómez et al. (2020)</a>	Alumnado con autismo de E.P.	Evaluar el impacto de la intervención mediada por personas adultas, compañeros y compañeras en el juego social y simbólico de un grupo de cuatro niños con autismo en el patio de recreo.	Cualitativo.

Continúa



<a href="#">Hernández-Prados et al., (2022)</a>	Estudiantes de E.P.	Conocer las preferencias del alumnado respecto a la distribución, usos y personas con las que comparten este tiempo del patio en función del género y del ciclo de E.P en el que se encuentran. Diseñar una propuesta de uso del patio que contribuya a potenciar el juego inclusivo y la coeducación.	Cualitativo.
<a href="#">Mairal-Llebot et al. (2022)</a>	Estudiantes del Grado de Maestro en Educación Primaria. Estudiantes de los CEIP de Huesca.	Dar a conocer como se ha desarrollado el proyecto de "Recreos Cooperativos e Inclusivos", cuál es su metodología y como se ha implementado. Aportar evidencias teóricas sobre cómo y por qué este proyecto puede contribuir al desarrollo y aprendizaje de habilidades sociales de los niños y las niñas aprovechando el espacio del recreo, así como paliar las situaciones de exclusión o aislamiento y favorecer la interacción entre pares.	Cualitativo.
<a href="#">Martín Andrade (2011)</a>	Alumno con discapacidad visual grave. Estudiantes de E.P.	Conseguir mayor participación en las actividades de recreo de un alumno de 2º E.P con discapacidad visual grave, contando con alguna adaptación de acceso a este tipo de actividades.	Cualitativo.
<a href="#">Masip Gimeno &amp; Lizandra (2021)</a>	Estudiantes de E.S.O.	Averiguar cómo afecta la organización de los patios activos en los jóvenes del Centro con el objetivo de modificar la conducta (in) activa y sedentaria generalizada durante el recreo.	Cualitativo.
<a href="#">Molinés Borrás (2020)</a>	Estudiantes de E.P.	Contabilizar la ocupación diferenciada del espacio del recreo escolar por parte de los niños y las niñas. Analizar el tipo de juego que desarrollan en esos espacios clasificando los mismos en juegos activos o pasivos físicamente y juegos estereotipadamente masculinos o femeninos. Conocer el análisis de la propia configuración del espacio, así como la dotación de recursos que ofrece el mismo puede favorecer una tipología de juegos y con ello la reproducción de un esquema y roles de género determinados.	Cualitativo.
<a href="#">Parejo et al. (2021)</a>	Estudiantes de E.P de seis CEIP.	Evaluar los resultados de un proyecto de Aprendizaje de Servicio Musical. Analizar hasta qué punto los juegos musicales han promovido la inclusión social y educativa de los niños y las niñas durante el tiempo del recreo escolar. Determinar el impacto del proyecto de Aprendizaje de Servicio Musical en la formación profesional y cívica de las futuras personas docentes de Educación Musical.	Cualitativo.
<a href="#">Salas-Sánchez et al., (2020)</a>	Estudiantes de E.P.	Comprobar cuáles han sido los cambios producidos tras intervenir durante el tiempo de recreo en un CEIP de Mallorca tras llevar a cabo una mejora desde un enfoque educativo y de salud.	Cuantitativo.
<a href="#">Saldaña Blasco (2018)</a>	Cinco CEIP.	No consta.	Cualitativo.
<a href="#">Torres-García et al. (2022)</a>	Estudiantes de E.S.O.	Describir el proyecto de Aprendizaje de Servicio "Patios Divertidos", llevado a cabo por alumnado del CFGS TAFAD y E.S.O. Analizar las visiones de los agentes implicados en referencia a los efectos generados sobre las dimensiones de socialización, amistad, utilidad, conflictos y aprendizaje.	Cualitativo.

Continúa



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20138>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Varela (2015)	Estudiantes de E.I y de E.P de dos CEIP.	Explorar y describir el desarrollo de los programas de dinamización lúdica en los colegios, cuyo eje principal son los juegos populares.	Cualitativo.
Vázquez Toledo et al. (2017)	Estudiantes de E.P de siete CEIP. Estudiantes del Grado de Maestro de Educación Primaria.	Facilitar la inclusión de todo el estudiantado, especialmente orientado a aquellos en riesgo de exclusión. Potenciar la socialización facilitando la interacción de todos los niños y las niñas a través del juego. Presentar juegos diversos que respondan a los intereses y gustos de toda la niñez, ampliando su repertorio.	Cualitativo.
Zapatero-Ayuso et al. (2021)	Estudiantes de E.P y sus familias.	Difundir la experiencia educativa de transformación del patio justificando científicamente su desarrollo. Valorar la satisfacción y los beneficios percibidos por los escolares y sus familias en el nuevo patio, así como profundizar sobre si esa satisfacción de los escolares puede estar condicionada por su género o nivel educativo.	Cuantitativo.
Zapatero-Ayuso et al. (2022)	Estudiantes de E.P. Docentes.	Conocer en profundidad los problemas y demandas del alumnado antes y después de implementar una intervención coeducativa en su patio escolar, analizándolo desde la perspectiva de género.	Cualitativo.

**Nota:** Elaboración propia.

### Síntesis descriptiva de las evidencias halladas

El número de publicaciones académicas y científicas centradas en patios escolares y tiempos de recreo se han incrementado en los últimos años, siendo el año 2022 el año donde hay un mayor número de publicaciones mientras que en el primer periodo analizado (2010-2016) el porcentaje de publicaciones se sitúa en un 15 % aumentando a un 85 % en el período de 2017-2023.

Según la muestra se puede observar cómo en 16 de los artículos los destinatarios son el alumnado que cursa Educación Primaria (80 %). No obstante, se ha de indicar que cinco corresponden al alumnado de Educación Primaria con otras personas participantes (31,25 %), siendo uno con Educación Infantil (6,25 %), dos con alumnado del Grado de Maestro de Educación Primaria (12,5 %), uno con el personal docente del mismo Centro Educativo (6,25 %) y otro con las familias (6,25 %) y tres utiliza como muestra alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (15 %).

Seis artículos (30 %) recogen programas o proyectos de patios para la inclusión cuyos destinatarios son alumnado con discapacidad, de los cuales dos se centran en la discapacidad visual (Cruz Campo et al., 2019; Martín Andrade, 2011), dos en estudiantes con TEA (García Junco, 2022; García-Gómez et al., 2020), uno en el Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (D'Angelo Montero, 2017) y otro en el Alumnado con Necesidades Educativas Especiales y alumnado con problemas para relacionarse socialmente (García Arias & Nogales Martínez, 2018).



En lo referente a los objetivos de los programas, destacan los que tienen como finalidad la inclusión y socialización de todo el alumnado en el tiempo del recreo con cuatro artículos (20%, Cruz Campo et al., 2019; D'Angelo Montero, 2017; García Arias & Nogales Martínez, 2018; Vázquez Toledo et al., 2017), seguidos de la coeducación con tres artículos (15%, Hernández-Prados et al., 2022; Molinés Borrás, 2020; Zapatero-Ayuso et al., 2022), dos tienen como fin la identificación de como juegan y las interacciones que se dan durante el juego en el tiempo de recreo (10 %, García-Gómez et al., 2020; Varela, 2015); dos más tienen como único fin observar las habilidades sociales y comunicativas que se producen en el patio (10 %, García Junco, 2022; Mairal-Llebot et al., 2022), otros dos tienen como finalidad observar el nivel y evolución de actividad física, observando que dicha actividad aumenta una vez implementado el proyecto (10%, García Rodríguez & Serrano Aguilera, 2010; Masip Gimeno & Lizandra, 2021) y uno está centrado en la convivencia, los conflictos y las desigualdades (5 %, Torres-García et al., 2022).

En cuanto a la metodología llevada a cabo los proyectos que utilizan procedimientos cualitativos son el 75 %, frente a los trabajos de tipo cuantitativo (10 %) o a los estudios que emplean métodos mixtos (10 %).

Según el tipo de programa, destacan los proyectos de patio recogidos en 13 artículos (65%), de los cuales cinco son mediante un enfoque metodológico que potencia el desarrollo de prácticas inclusivas como es el Aprendizaje de Servicio (25 %, Mairal-Llebot et al., 2022; Parejo et al., 2021; Vázquez Toledo et al., 2017; Zapatero-Ayuso et al., 2021, 2022) y dos son Proyectos Piloto (10%, D'Angelo Montero, 2017; Saldaña Blasco, 2018), otro es un estudio de observación del patio con el objetivo de mejorar la convivencia, el diseño y organización del patio (5%, Molinés Borrás, 2020), tres son programas de intervención (15%, García Arias & Nogales Martínez, 2018; Torres-García et al., 2022; Varela, 2015) y dos son propuestas (10%, Angulo Elexpe et al., 2022; Hernández-Prados et al., 2022).

En lo referente al personal encargado de poner en marcha dichos proyectos, cuatro están dirigidos por equipos de investigación (20 %), siete están gestionados por los centros educativos (35 %), cinco están coordinados por profesorado universitario y alumnado del Grado de Maestro de Educación Primaria (25 %), dos gestionados por docentes especialistas de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje (10 %) y dos están dirigidos por equipos mixtos mediante comisiones (10%).

La Figura 2 recoge los puntos fuertes: disminución de conflictos, aumento de la participación, interacción, el tiempo de juego, coeducación y valores, identificados en los artículos que forman parte de esta revisión.



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20138>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

**Figura 2:** Puntos fuertes de los artículos científico

Disminución de los conflictos	Cruz Campo et al. (2019), García Arias & Nogales Martínez (2018), Salas Sánchez et al. (2020), Varela (2015), Vázquez Toledo et al. (2017)
Aumento de la participación del alumnado pasivo	Cruz Campo et al. (2019), D'Angelo Montero (2017), García Arias & Nogales Martínez (2018), Salas Sánchez et al. (2020), Varela (2015), Vázquez Toledo et al. (2017)
Favorecedor de la coeducación	Angulo Elexpe et al. (2022), Varela (2015), Vázquez Toledo et al. (2017), Zapatero-Ayuso et al. (2021)
Aumento de las interacciones entre el alumnado y el desarrollo de sus habilidades sociales	D'Angelo Montero (2017), García Junco (2022), García Rodríguez & Serrano Aguilera (2010), Mairal-Llebot et al. (2022), Parejo et al. (2021), Torres-García et al. (2022), Vázquez Toledo et al. (2017), Zapatero-Ayuso et al. (2021)
Potencia valores de convivencia, respeto, integración, igualdad de sexos, no discriminación y tolerancia	D'Angelo Montero (2017), Mairal-Llebot et al. (2022), Parejo et al. (2021), Vázquez Toledo et al. (2017)
Aumento del tiempo de juego e interacción del alumnado con TEA, así como de los que tienen dificultad para relacionarse y tienen conductas disruptivas	García Junco (2022), García Arias & Nogales Martínez (2018)

**Nota:** Elaboración propia.

La **Figura 3**, incorpora los puntos débiles de cada artículo como son interacción, espacios, recursos y actividades.

**Figura 3:** Puntos débiles de los artículos científicos.

<p>Escaso número de materiales y espacio reducido</p> <p>Zapatero-Ayuso et al. (2022)</p>	<p>Problemas organizativos y sociales por falta de normas en los Excesivo número de escolares en algunos juegos</p> <p>Zapatero-Ayuso et al. (2022)</p>	<p>Excesivo número de escolares en algunos juegos</p> <p>Zapatero-Ayuso et al. (2022)</p>	<p>Mejorar las instrucciones de las actividades y el lenguaje para hacerlas más didácticas</p> <p>Saldaña Blasco (2018)</p>	<p>Los ACNEE cuando no había PIAR apenas jugaban con sus compañeros en juegos cooperativos</p> <p>García Arias &amp; Nogales Martínez (2018)</p>
---	---	---	---	--

**Nota:** Elaboración propia.

En definitiva, el análisis de los artículos que forman parte de la revisión evidencia la necesidad de examinar los espacios, actividades que se implementan en el tiempo de recreo como elementos que favorecen la interacción, la convivencia y la socialización enmarcados en todos los trabajos en la necesidad de la transformación de espacios a través de la proyectos y recursos.

## Discusión

Este trabajo planteó cinco preguntas de investigación. En relación con la primera, centrada en conocer cuanta producción científica hay que analice experiencias de los programas, proyectos, propuestas e intervenciones de patios, tras la revisión se pone de manifiesto que hay numerosas experiencias sobre el tema publicadas en revistas indexadas con revisión de pares, pero otras investigaciones no se encuentran publicadas en formato de artículo científico, sino que son publicaciones científicas como TFM, TFG y Tesis Doctorales siendo también de interés para la comunidad científica. Hay que destacar el artículo de [Martín-Acosta & Escaravajal Rodríguez \(2019\)](#) en el que se realiza un análisis bibliográfico sobre los programas de los recreos activos de 10 artículos. Cabe mencionar también el artículo de [Angulo Elexpe et al. \(2022\)](#) que propone un proyecto para diseñar una nueva organización del patio escolar para eliminar y disminuir la desigualdad entre géneros y trabajar la inclusión, el cual fue llevado a cabo con éxito; y el artículo de [Zapatero-Ayuso et al. \(2022\)](#) que plantea una intervención coeducativa en un patio para identificar los problemas que surgen antes y después y dar solución a estos para un mejor funcionamiento del tiempo de ocio entre los alumnos y alumnas participantes.

La segunda pregunta, hacía referencia a si existe suficiente investigación sobre el papel de los patios inclusivos, la revisión llevada a cabo señala los beneficios tanto para el alumnado participante ([D'Angelo Montero, 2017](#); [García Junco, 2022](#)) como para el alumnado de Grado ([Mairal-Llebot et al., 2022](#); [Parejo et al., 2021](#); [Vázquez Toledo et al., 2017](#); [Zapatero-Ayuso et al., 2021, 2022](#)) que colaboraba en el desarrollo de estos, además de favorecer la salud física y mental ([Masip Gimeno & Lizandra, 2021](#); [Parejo et al., 2021](#); [Salas-Sánchez, 2020](#)), dato que coincide con los resultados de [Salas-Sánchez \(2022\)](#). El objetivo es la resolución de conflictos en el tiempo de recreo, el inicio o mantenimiento de las relaciones sociales, la coeducación y el desarrollo de actividad física, resultados en la línea con la literatura existente del trabajo de [Martín-Acosta & Escaravajal Rodríguez \(2019\)](#), la investigación de [Saldaña Blasco \(2018\)](#) y en la Tesis Doctoral de [Urrea \(2017\)](#).

En lo referente a la tercera pregunta sobre si los programas, proyectos, propuestas e intervenciones de patios inclusivos son un espacio para la inclusión educativa y social, los artículos consultados recogen que son un buen recurso para conseguir la inclusión de todo tipo de alumnado en el momento del recreo y que ninguno se quede aislado ya que favorecen la participación del alumnado pasivo y aislado y la socialización entre ellos ([Cruz Campo et al., 2019](#); [García Junco, 2022](#); [García-Gómez et al., 2020](#); [Torres-García et al., 2022](#)). Algunos de estos



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20138>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

aspectos coinciden con los presentados por [Bravo Gallegos \(2015\)](#) con el fin de generar espacios que favorezcan la interacción social fomentando la adquisición de competencias ([Zornoza Madrid & García Castaño, 2023](#)), aumentar la motivación y la actividad física del alumnado ([Silva Piñero & Ferreiro Pereira, 2022](#)). Asimismo, los proyectos recogidos en esta revisión se centran en el alumnado ACNEAE, coincidiendo con los resultados hallados en la revisión de [Martín-Acosta & Escaravajal Rodríguez \(2019\)](#).

Con respecto a la siguiente pregunta de investigación, esta hace referencia a si los programas, proyectos, propuestas e intervenciones de patios forman parte de la documentación del centro, se ha comprobado que no forman parte de la documentación de los centros educativos como tal, alguno fue aprobado por el Claustro, el Consejo Escolar o el AMPA, pero sin estar registrado en ninguno de los documentos pedagógicos como lo recogen los trabajos de [Salas-Sánchez \(2022\)](#) con su proyecto "Nuestro Patio" y en el de [Torres-García et al. \(2022\)](#) con el proyecto de Aprendizaje de Servicio "Patios Divertidos". El análisis lleva a señalar la importancia de estar recogidos en el Plan de Atención a la Diversidad (PAD) o en el Plan de Convivencia de los centros que así mismo irían implícitos en la Programación General Anual (PGA) y el Proyecto Educativo del centro (PE), se ha comprobado que son un elemento más en la mejora de los centros educativos, tal y como lo recoge [Labuiga Tomas \(2025\)](#) en su trabajo.

En cuanto a la última pregunta, sobre quiénes son los profesionales o servicios que elaboran y diseñan los proyectos sobre patios/recreos inclusivos, la revisión indica que los profesionales que planifican, gestionan y coordinan los proyectos son los que lo implementan, desde docentes generalistas ([Cruz Campo et al., 2019](#); [García-Gómez et al., 2020](#); [Hernández-Prados et al., 2022](#); [Salas-Sánchez et al., 2020](#); [Saldaña Blasco, 2018](#); [Torres-García et al., 2022](#); [Varela, 2015](#)), especialistas ([Angulo Elexpe et al., 2022](#); [García Junco, 2022](#); [García Arias & Nogales Martínez, 2018](#); [Martín Andrade, 2011](#)), hasta los equipos de investigación ([D'Angelo Montero, 2017](#); [Masip Gimeno & Lizandra, 2021](#); [Molinés Borrás, 2020](#)), profesorado universitario y alumnado de Grado de Maestro de Educación Primaria ([Mairal-Llebot et al., 2022](#); [Parejo et al., 2021](#); [Vázquez Toledo et al., 2017](#); [Zapatero-Ayuso et al., 2021, 2022](#)) que participan en la puesta en marcha de los mismos. Todos los agentes implicados que conviven y comparten diferentes actividades en los centros escolares juegan un papel clave en la innovación y transformación de los centros ([Saiz Linares & Ceballos López, 2021](#)).

## Conclusiones

Tomando como referencia los objetivos definidos para esta revisión sistemática, se determinó que se han encontrado escasas referencias que se ajusten plenamente a los criterios establecidos. No obstante, se identificó una abundante producción científica relacionada con la temática en Trabajos de Fin de Grado (TFG), Trabajos de Fin de Máster (TFM), tesis doctorales, libros y otros documentos.

En relación con el segundo objetivo, centrado en conocer los destinatarios de los programas, proyectos, propuestas e intervenciones desarrollados en los patios escolares, los resultados indican que la mayoría de estas iniciativas están dirigidas al alumnado de la etapa de Educación Primaria, y dentro de ella a colectivos específicos como el alumnado con TEA, ACNEE, discapacidad visual o dificultades en las relaciones sociales. Asimismo, también participan en estos programas estudiantes de Educación Infantil y de Educación Secundaria Obligatoria, con el fin de favorecer la creatividad, la interacción con la naturaleza y con su contexto.

El tercer objetivo centrado en identificar la finalidad de los programas, proyectos, propuestas e intervenciones de patios, tras analizar los artículos que componen la muestra de este trabajo encontramos que la finalidad de algunos de ellos es: (a) la resolución de conflictos derivados del juego estrella del patio, el fútbol; (b) promover la coeducación en el patio consiguiendo que jueguen los escolares indistintamente de su sexo; (c) un aumento de la actividad física del alumnado significativa; y (d) favorecer las relaciones sociales entre ellos evitando el aislamiento.

En cuanto al último objetivo, determinar los beneficios de los programas de patios para la inclusión de todo el alumnado. Los resultados subrayan que los programas diseñados para el alumnado TEA ([García Junco, 2022](#); [García Arias & Nogales Martínez, 2018](#)) y ACNEAE ([D'Angelo Montero, 2017](#)) obtienen beneficios como: el aumento de la participación, las interacciones entre el alumnado y el desarrollo de sus habilidades sociales. En esta misma línea, los trabajos dirigidos a todo el alumnado también evidencian beneficios, como la disminución de los conflictos, la promoción de la coeducación y el fortalecimiento de valores de convivencia, integración, igualdad de género y tolerancia. Estos avances se traducen en resultados positivos que favorecen la inclusión y reducen los problemas de socialización y la conducta disruptiva, en consonancia con los hallazgos de [Fernández Lagar \(2017\)](#).

Finalmente, es necesario señalar que los resultados de esta revisión evidencian el papel clave de los patios y del tiempo de recreo como elementos que favorecen la inclusión y el desarrollo personal del alumnado. La transformación de los centros en espacios inclusivos implica replantear la organización y la gestión de todos los espacios, no solo del aula.

El análisis de las fortalezas y debilidades de los programas revisados permitirá mejorar la formación inicial de las futuras personas docentes, integrando todos los espacios del centro en la toma de decisiones e incorporando los patios inclusivos en los documentos institucionales (Proyecto Educativo, Plan de Igualdad y Convivencia, entre otros). Desde esta perspectiva inclusiva, se favorece que dichos espacios promuevan la participación y el aprendizaje de todo el alumnado. Todas las experiencias y programas pueden, y deben, convertirse en una "agenda, herramienta o guía" para otros centros educativos.

<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20138>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

En la actualidad, se habla de atención a la diversidad de todo el alumnado, respondiendo a las necesidades individuales de cada persona. Esto implica apostar por la calidad educativa, promoviendo que el contexto escolar revise su organización y el diseño de sus espacios, incluido el patio, con el objetivo de favorecer las relaciones personales, el bienestar emocional y el desarrollo de actitudes de respeto hacia la diferencia. Asimismo, supone eliminar conductas de segregación y prevenir el acoso, contribuyendo a la creación de un entorno escolar en el que todas las personas puedan participar. De este modo, se construyen centros inclusivos que, a su vez, apoyan y refuerzan la construcción de sociedades inclusivas y la formación de ciudadanos comprometidos con la igualdad y la diversidad (Ferrerías-Montero, 2023; Jiménez Carrillo & Mesa Villavicencio, 2020). Todo ello alineado con los ODS.

A lo largo de la realización del trabajo se han encontrado diversas limitaciones, entre ellas el escaso número de trabajos a texto completo a los que se ha tenido acceso. Asimismo, los criterios de inclusión determinados en este estudio podrían haber dejado fuera artículos relevantes, y los términos utilizados en la búsqueda pueden variar, lo cual puede modificar los resultados. Finalmente, también se descartó literatura científica (libros, ponencias, tesis) que podría haber aportado información significativa.

Tras analizar los resultados obtenidos y las limitaciones halladas durante la realización del estudio, consideramos necesario llevar a cabo una revisión que explore otros criterios de inclusión y exclusión. Es esencial desarrollar proyectos longitudinales que permitan analizar, a corto, medio y largo plazo, las acciones implementadas, así como diseñar instrumentos de evaluación válidos y fiables. Del mismo modo, resulta importante conocer la opinión de todas las personas implicadas en los proyectos de transformación de los patios, puesto que todas ellas son parte clave en el proceso. Contar con evidencias permitirá diseñar proyectos en todas las etapas educativas con el fin de crear una escuela para todas y todos, y garantizar el derecho a una educación de calidad en la que todo el alumnado pueda participar, adquirir y desarrollar competencias y habilidades sociales y emocionales.

Todo ello contribuirá a generar líneas de investigación centradas en la identificación de barreras y facilitadores para la inclusión, en la calidad de vida del alumnado y en la puesta en marcha de estrategias, recursos y proyectos que mejoren la calidad educativa de los centros. Estas acciones deben basarse en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje y la coeducación.

## Contribución

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: **C. G. R.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo y el desarrollo de la investigación. **M. I. C. A.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo y el desarrollo de la investigación.



## Conflicto de intereses

Las autoras declaran que no existen conflictos de intereses en relación con este artículo.

## Datos y material complementario

Este artículo tiene disponible material complementario:

Preprint: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.12440>

## Referencias

Las referencias marcadas con \* señalan los artículos incluidos en la revisión sistemática

\*Angulo Elexpe, I., Vizcarra Morales, M. T., Gamito Gómez, R., & López-Vélez, A. L. (2022). ¿Cómo hacer más coeducativos los patios de recreo? Una propuesta de aprendizaje-servicio. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, (13), 60-79. <https://doi.org/10.1344/RIDAS2022.13.4>

Asamblea General de la ONU. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Bravo Gallegos, J. S. (2015). *Las prácticas pedagógicas que realizan los asistentes de la educación, durante los recreos en los patios de escuelas públicas básicas de Valparaíso, y su relevancia en la gestión de la convivencia* [Tesis de Doctorado, Universitat Autònoma de Barcelona]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=79351>

Cortes Generales. (1978, diciembre 29). Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 311, 29315-29424. <https://www.boe.es/buscar/pdf/1978/BOE-A-1978-31229-consolidado.pdf>

\*Cruz Campo, A. M., Padilla Líndez, A., & Guerrero Romo, J. (2019). "Me recreo en el recreo": Una experiencia de recreo inclusivo con una alumna con déficit visual grave en un instituto de Secundaria. *Integración. Revista Digital sobre Discapacidad Visual*, (75), 134-167. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7161997>

\*D'Angelo Montero, L. (2017). Proyecto patios divertidos: Programa de inclusión escolar para el alumnado con dificultades de interacción social en los recreos. *Educación en Contexto*, 3(Especial), 181-210. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296623>

Fernández Lagar, G. (2017). Patios dinámicos: Inclusión social en contexto educativo para niños y niñas con trastorno del espectro del autismo. En A. Rodríguez-Martín (Comp.), *Prácticas Innovadoras Inclusivas: Retos y Oportunidades* (pp. 505-511). EDIUNO. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6459226>

Ferreras-Montero, J. (2023). Enfoque de gestión educativa para promover la inclusión en el primer ciclo de la educación primaria. *Revista Innova Educación*, 5(4), 22-39. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.05v.002>



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20138>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- \*García Arias, T. & Nogales Martínez, C. (2018). El juego dirigido en los recreos como método de inclusión del alumnado con necesidades especiales. *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 4(2), 388-408. <https://doi.org/10.17979/sportis.2018.4.2.3413>
- \*García-Gómez, A., Ambrosio Bravo, M., & Gil Díaz, L. (2020). Intervenciones para mejorar el juego de los niños con autismo en el patio de recreo. *ESE: Estudios sobre educación*, 38, 253-278. <https://doi.org/10.15581/004.38.253-278>
- \*García Junco, C. (2022). Inclusión del alumnado con TEA en los tiempos de recreo. *en-claves del pensamiento*, (31), 1-22. <https://doi.org/10.46530/ecdp.v0i31.504>
- \*García Rodríguez, M. & Serrano Aguilera, J. M. (2010). La optimización del patio de recreo para favorecer la práctica de actividades físico-deportivas mediante un proyecto de convivencia. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 3(6), 32-42. <https://doi.org/10.25115/ecp.v3i6.908>
- González Santamaría, V., Calvo Álvarez, M. I., Espejo Villar, L. B., Torrijos Fincias, P., & Torrecilla Sánchez, E. M. (2023). ¿Son los espacios escolares ámbitos (institucionales) para la inclusión educativa? La respuesta de futuros profesionales. En D. Ortega-Sánchez & A. López-Padrón (Eds.), *Educación y sociedad: Claves interdisciplinarias* (pp. 705-718). Octaedro. <https://n9.cl/x5uya>
- Gras Pino, P. & Paredes Giménez, J. (2015). El recreo ¿sólo para jugar? *EmásF Revista Digital de Educación Física*, (36), 18-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5391808>
- \*Hernández-Prados, M. Á., Gallego-Jiménez, M. G., Carbonell Bernal, N., & Tudela Perera, G. (2022). La coeducación en los patios de primaria: Una propuesta de transformación desde el alumnado. *Atenea: Revista de Ciencias, Artes y Letras*, (525), 129-149. <https://doi.org/10.29393/At525-7CPMG40007>
- Jefatura del Estado. (2006, mayo 04). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, pp. 17158-17207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>
- Jefatura del Estado. (2020, diciembre 30). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, pp. 122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Jiménez Carrillo, J. & Mesa Villavicencio, P. (2020). La cultura inclusiva para la atención a la diversidad. *Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores*, 8(especial 5), 1-15. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2476>

- Labuiga Tomas, I. (2025). Espacios educativos inclusivos. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 219-226. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2025.n1.v1.2821>
- \*Mairal-Llebot, M., Liesa Orús, M., & Latorre Coscullueva, C. (2022). El juego cooperativo e inclusivo en los recreos como impulsor del desarrollo de habilidades sociales en la infancia. *Diálogos Pedagógicos*, 20(40), 149-162. [https://doi.org/10.22529/dp.2022.20\(40\)09](https://doi.org/10.22529/dp.2022.20(40)09)
- Martín-Acosta, F. & Escaravajal Rodríguez, J. C. (2019). Análisis bibliográfico sobre los programas de recreos activos. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(1), 125-135. <https://revistas.uma.es/index.php/riccafd/article/view/5790/5349>
- \*Martín Andrade, P. (2011). ¡¡¡Yo también juego!!! Una experiencia de aprendizaje cooperativo en el contexto del recreo escolar. *Integración: Revista Digital sobre Discapacidad Visual*, (61), 71-84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5830695>
- \*Masip Gimeno, C. & Lizandra, J. (2021). La transformación de los patios escolares como una estrategia para la mejora de la salud en la adolescencia: Una experiencia práctica. *Revista Española de Educación Física y Deportes: REEFD*, 73(433), 39-51. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi433.987>
- \*Molinés Borrás, S. (2020). La observación del sexismo en el patio escolar del CEIP Víctor Oroval y Tomás: Un estudio de casos. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 5(1), 206-226. <http://dx.doi.org/10.17979/arief.2020.5.1.4960>
- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(71), 1-9. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- \*Parejo, J. L., Cortón-Heras, M. de la O., & Giraldez-Hayes, A. (2021). La dinamización musical del patio escolar: Resultados de un proyecto de aprendizaje-servicio. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 167-180. <http://dx.doi.org/10.5209/reciem.69734>



<https://doi.org/10.15359/ree.29-3.20138>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

- Resa Ocio, A. (2020). El patio escolar como espacio coeducativo. *Diversidade e Educação, 8* (Especial), 277-293. <https://doi.org/10.14295/de.v8iEspeciam.9660>
- Saiz Linares, Á., & Ceballos López, N. (2021). "Nadie tiene las paredes de rojo": Investigar las geografías escolares de la infancia. *Cadernos de Pesquisa, 51*, 1-27. <https://doi.org/10.1590/198053147921>
- \*Salas-Sánchez, M. I., Muntaner-Mas, A., & Vidal-Conti, J. (2020). Intervención educativa en el tiempo de patio en un centro escolar para mejorar aspectos relacionados con la salud y el bienestar de los alumnos. *Journal of sport and health research, 12*(Supl 2), 127-136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7523045>
- Salas Sánchez, M. I. (2022). *El patio escolar, una oportunidad para incrementar la actividad física y mejorar la convivencia* [Tesis de Doctorado, Universitat de les Illes Balears]. <http://dspace.uib.es/xmlui/handle/11201/159804>
- \*Saldaña Blasco, D. (2018). Reorganizar el patio de la escuela, un proceso colectivo para la transformación social. *Hábitat y Sociedad, (11)*, 185-199. <http://dx.doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2018.i11.11>
- Silva Piñeiro, R., & Ferreiro Pereira, M. (2022). Beneficios de implantar un programa de recreos activos en Educación Primaria. *Pulso. Revista De Educación, (45)*, 37-55. <https://doi.org/10.58265/pulso.5276>
- \*Torres-García, S., Valverde-Esteve, T., & Salvador-García, C. (2022). Los patios divertidos en secundaria y técnico en animación de actividades físicas y deportivas: Una experiencia a través del aprendizaje servicio. *Aula abierta, 51*(1), 37-44. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.1.2022.37-44>
- Urrea, F. (2017). *El patio de recreo: Un espacio donde las interacciones sociales permiten la construcción de la convivencia escolar* [Tesis de Doctorado, Universidad de los Andes]. <https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/34398>
- \*Varela, A. (2015). Los juegos populares como herramienta para la convivencia en los recreos. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, Extraordinario*(2), 34-38. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.02.353>
- \*Vázquez Toledo, S., Liesa Orús, M., & Lozano Roy, E. (2017). Recreos cooperativos e inclusivos a través de la metodología de aprendizaje-servicio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20*(1), 173-185. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/213181/204851>

- \*Zapatero-Ayuso, J.-A., Blández Ángel, J., Ramírez Rico, E., & Navajas Seco, R. (2021). Hacia un patio de recreo coeducativo: Valoración de una experiencia de innovación educativa. *Aula de encuentro: Revista de investigación y comunicación de experiencias educativas*, 23(1), 140-165. <https://doi.org/10.17561/ae.v23n1.5744>
- \*Zapatero-Ayuso, J. A., Rocu Gómez, P., Ramírez Rico, E., & Blández Ángel, J. (2022). ¿Qué problemas tienen las chicas y los chicos en el patio de recreo? *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 18(67), 54-71. <https://doi.org/10.5232/ricyde2022.06705>
- Zornoza Madrid, M. & García Castaño, F. J. (2023). Socialización en los centros escolares: Análisis del patio del recreo como espacio para la interacción social entre el alumnado. *Antropología Experimental*, (23), 185-199. <https://doi.org/10.17561/rae.v23.7820>

