



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado.

Magisterio en Educación Primaria.

Análisis teórico-práctico de la Educación en la Naturaleza: Estado del Arte, origen e iniciativas.

Theoretical and practical analysis about Education in Nature: conceptualization, origin and initiatives.

Autora

Carla Arpón Pérez

Director

Dr. Juan Lorenzo Lacruz

FACULTAD DE EDUCACIÓN
AÑO 2020/2021

RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado se ha realizado un estudio sobre la Educación en la Naturaleza y para ello se han estudiado en profundidad e individualmente ambos términos: educación y naturaleza. Después, se ha visto que el vínculo existente entre ellos no es algo novedoso, sino que lleva teniendo lugar desde hace miles y miles de años. Sin embargo, ahora, con el aumento de las tecnologías y aparatos digitales, este contacto de la infancia con entornos naturales se ha ido apaciguando progresivamente al mismo tiempo que han nacido iniciativas en diferentes escenarios educativos cuyo objetivo es conseguir mantener ese vínculo. A esto es lo que se le llama Educación en la Naturaleza o Boquescuola. La investigación se ha dividido en un estudio teórico con análisis de fuentes bibliográficas y en un estudio práctico con instrumentos como las entrevistas semiestructuradas, la observación no participante y el análisis documental.

Con todo ello, se pretende averiguar en qué punto se encuentra actualmente este tipo de educación desde una mirada internacional y especialmente nacional, conocer iniciativas concretas y finalmente, hacer propuestas para acercar la naturaleza a la infancia.

PALABRAS CLAVE. *Naturaleza, educación, paradigma educativo, entornos naturales, Bosquescuola y Educación en la naturaleza.*

ABSTRACT

This Final Project is a study about Education in natural environments. Concepts such as “education” and “nature” have been analysed individually and profoundly. The link between both concepts is not new, but it has been occurring thousands years ago. However, nowadays with the increase of technologies and digital gadgets, this contact with childhood has been pacifying at the same time that some initiatives have been borned. These ones are developed in different educational scenes and they try to keep that link. “Education in nature” is the name used by the experts for those new initiatives. This investigation has been divided in Theoretical part with the analysis of bibliographic sources and Practical part in which it has been used three main instruments: semiorganized interviews, not participant observation and, finally, a documentary research.

With that work, we pretend to discover at what stage is this type of education since an international and national view, know some initiatives and, finally, suggest some proposals in order to put childhood and nature closer.

KEY WORDS. *Nature, education, educational paradigm, natural environments, forest schools and education in nature.*

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	6
2. JUSTIFICACIÓN.....	6
3. CUESTIONES DE ESTUDIO	8
4. OBJETIVOS DE ESTUDIO.....	8
5. METODOLOGÍA.....	9
5.1. Marco teórico.....	9
5.2. Marco empírico.	10
5.2.1. Entrevistas cualitativas.....	10
5.2.2. Observación no participante.....	13
5.2.3. Análisis documental.....	16
6. MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL.....	17
6.1. ¿Qué se entiende por “educación”?.....	17
6.2. ¿Qué se entiende por “naturaleza”?.....	20
6.3. Vínculo entre educación y naturaleza.....	24
6.3.1. Aclaración conceptual.....	24
6.3.2. Historia del vínculo entre educación y naturaleza.....	27
6.3.3. La escuela rural y los Centros Rurales de Innovación Educativa.....	29
6.3.4. La naturaleza en el currículum.....	30
6.4. Educación en la naturaleza.....	33
6.4.1. Origen.....	34
6.4.2. Principios.....	35
6.4.3. Metodología.....	36
6.4.4. Iniciativas.....	37
7. MARCO EMPÍRICO.....	46
7.1. Entrevistas.....	46
7.1.1. Educación.....	46
7.1.2. Naturaleza.....	48

7.1.3. Educación y naturaleza.....	48
7.1.4. Educación en la naturaleza.....	50
7.2. Visitas a los colegios.....	53
7.2.1. Contextos de los centros.....	53
7.2.2. Espacios.....	54
7.2.3. Materiales.....	57
7.2.4. Educando y educador.....	60
7.2.5. Pedagogía.....	60
7.3. Análisis documental.....	62
7.3.1. Contextos de los centros.....	62
7.3.2. Espacios.....	63
7.3.3. Materiales.....	63
7.3.4. Educando y educador.....	64
7.3.5. Pedagogía.....	65
8. PROPUESTAS DE TRABAJO PARA ACERCAR LA NATURALEZA AL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL.....	67
8.1. Propuestas metodológicas y organizativas para contextos rurales.....	67
8.2. Propuestas metodológicas y organizativas para contextos urbanos.....	68
8.3. Recursos y materiales ambivalentes.....	68
9. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	71
10. CONCLUSIONES.....	73
11. PROPUESTAS DE INVESTIGACIÓN.....	76
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	77

ÍNDICE DE TABLAS.....82

Tabla 1. Instrumentos utilizados para extraer la información.
Tabla 2. Ejemplo de la codificación de las entrevistas.
Tabla 3. Cuaderno de registro de las observaciones.
Tabla 4. Iniciativas de Educación en la Naturaleza en España.
Tabla 5. Iniciativas nacionales de Educación en la Naturaleza.
Tabla 6. Iniciativas autonómicas de Educación en la Naturaleza.
Tabla 7. Horarios de los centros visitados.
Tabla 8. Horarios de los centros analizados.

ÍNDICE DE IMÁGENES.....82

Imagen 1. Iniciativas nacionales de Educación en la Naturaleza.
Imagen 2. Crecimiento de las escuelas en la naturaleza en España.
Imagen 3. Fuente: Elaboración propia.
Imagen 4. Espacio interior de Regnbuen.
Imagen 5. Espacio interior de Hegazti.
Imagen 6. Espacio interior de Candeleta.
Imagen 7. Espacio exterior de Regnbuen.
Imagen 8. Espacio exterior de Hegazti.
Imagen 9. Espacio exterior de Candeleta.
Imagen 10. Materiales interiores de Candeleta y Regnbuen.
Imagen 11. Materiales interiores de Hegazti.
Imagen 12. Ubicación de Caxico y Cerceda.
Imagen 13. Refugios de Caxico y Cerceda.

ANEXOS.....83

Anexo I. Carta de presentación de la entrevista.....84
Anexo II. Guión entrevista.....85
Anexo III. Codificación entrevista Katia Hueso.....87
Anexo IV. Codificación entrevista Gabriel Groiss.....92
Anexo V. Carta de presentación de visitas.....97
Anexo VI. Infografía ¿Eres una escuela en la naturaleza?.....98
Anexo VII. Visita Hegazti.....99
Anexo VIII. Visita Candeleta.....105
Anexo IX. Visita Regnbuen.....111

1. INTRODUCCIÓN

Este estudio parte de una revisión teórico-conceptual sobre dos conceptos base del proyecto: la naturaleza y la pedagogía tanto convencional como alternativa. Luego, se ve la diferencia entre algunos términos que relacionan la educación y la naturaleza para así delimitar el campo específico en el cual se va a centrar el presente trabajo: la Educación en la Naturaleza, es decir, la propia educación formal desarrollada en un entorno natural.

En segundo lugar, se pasa a la parte más práctica que también ha ayudado a construir una respuesta sólida acerca de los interrogantes que han guiado el trabajo. A través de varios instrumentos de recogida de información, concretamente tres -entrevistas semiestructuradas, observaciones no participantes y análisis documental-, he podido aumentar mi conocimiento acerca del tema y así crear mis propias conexiones con todos los datos para llegar a una o varios resultados finales.

El sistema de citación utilizado para las referencias bibliográficas será APA séptima edición.

2. JUSTIFICACIÓN

El motivo principal que me ha impulsado a hacer este trabajo ha sido, el interés personal. Durante toda mi vida he estado en un contexto rodeada de naturaleza, precisamente es en este contexto el que ha permitido desarrollarme. Además, de este apego personal a los espacios verdes, hubo una experiencia que considero un antes y un después de mi formación cómo mi futura maestra. Hace unos dos años fui a visitar una escuela a las afueras de Zaragoza. Una de las maestras me recibió y me fue enseñando el centro, me explicaba cuál era su metodología, me enseñaba los espacios de los que disponían... Tuvimos una interesante conversación rodeada de niños que jugaban de un lado para otro. De pronto, un niño le gritó "profeeeeeee". Me dí la vuelta y vi a un niño de unos 5 años subido en la copa de un árbol a unos seis metros de altura. Recuerdo que me puse tensa y solo podía pensar "¡baja de ahí que te vas a caer!". La maestra le miró sonriente y le dijo "¡qué bien Jaime, hoy has conseguido llegar un poquito más alto! Me alegro mucho". Esa frase se me quedó grabada. Sentí una confianza absoluta en el niño, la libertad de experimentar con el entorno, la alegría de un niño que se propone retos y que cree en sí mismo...

Días después, seguía pensando en lo ocurrido y preguntándome cuáles eran los valores que me identificaban y me iban a identificar como profesional. Esto me llevó a una búsqueda sobre nuevos métodos, iniciativas, propuestas... que fueran más allá de lo convencional, lejos del tipo de educación que yo había recibido y que me había creado esa mentalidad proteccionista. Esto fue lo que me impulsó a cursar un programa de movilidad en Dinamarca, la cuna europea de una pedagogía diferente y totalmente vinculada con nuestro entorno cercano, la educación en la naturaleza.

El segundo de los motivos que me impulsa a elegir esta temática es la problemática actual de un mundo cada vez más desconectado con la naturaleza e invadido por los avances tecnológicos. Existen numerosos estudios que afirman que para desarrollar personas sanas es esencial estar cerca de la naturaleza y nutrirnos de todos los estímulos que esta nos ofrece. Sin embargo, ahora los colegios se centran en la parte cognitiva, en los conocimientos teóricos... y se deja de lado la parte cinestésica o sensorial. Tener en cuenta esta parte del ser humano es necesario para poder lograr el equilibrio mental y físico que tanto buscamos.

Por último, con el presente panorama de un virus que acecha los sistemas sanitarios en todo el mundo, cada vez se reclaman espacios más grandes y al aire libre. Dicha propuesta educativa, además de los beneficios para la salud de las personas, atiende esta necesidad reciente. Ya lo dice, Richard Louv al comentar que "A meaningful connection to the natural world is fundamental to our survival and spirit, as individuals and as a species" (Una conexión significativa con el mundo natural es fundamental para nuestra supervivencia y espíritu como individuos y como especie) (Louv, 2009). La necesidad de una educación verde es cada vez más evidente y en este trabajo intentaré explicar el porqué.

3. CUESTIONES DE ESTUDIO

Una vez concretado el tema sobre el cual iba a versar mi estudio, se han planteado varias preguntas. Estas se han convertido en las cuestiones de estudio entendidas como los interrogantes que funcionan como punto de partida y como guías del diseño y la estructura del presente Trabajo de Fin de Grado. Son las siguientes:

3.1. ¿Qué es la “educación”?

3.2. ¿Qué es la “naturaleza”?

3.3. ¿Qué vínculo hay entre ambos términos?; ¿Cuál es el origen y la historia de dicho vínculo?; ¿qué conceptos están relacionados?

3.4. ¿Qué es la Educación en la Naturaleza?; ¿Qué principios la rigen?; ¿Qué iniciativas existen a nivel europeo, nacional y autonómico?

4. OBJETIVOS DE ESTUDIO

En función de las cuestiones que me he planteado, he delimitado los objetivos que definen este trabajo y que se pretenden conseguir. Cada uno de ellos está totalmente vinculado a las preguntas que previamente me hice:

4.1. Delimitar conceptualmente el término educación.

4.2. Delimitar conceptualmente el término naturaleza.

4.3. Averiguar qué vínculo existe entre educación y naturaleza, así como conocer el origen y la historia de dicho vínculo y otros conceptos vinculados.

4.4. Conocer el término de “Educación en la Naturaleza”; averiguar qué principios las rigen; conocer qué iniciativas en la naturaleza hay actualmente en funcionamiento dentro de la educación formal a nivel europeo, nacional y autonómico.

5. METODOLOGÍA

Para extraer información se han utilizado diferentes técnicas e instrumentos. La siguiente tabla recoge de forma general las principales fuentes organizadas según si han servido para el marco teórico o para el marco empírico:

Tabla 1. Instrumentos utilizados para extraer la información.

Marco teórico
<i>Estado del arte</i>
Marco empírico
<i>Entrevistas cualitativas</i>
Katia Hueso
Gabriel Groiss
<i>Observación no participante</i>
Hegazti (Viana, Navarra)
Regnbuen (Harlev, Dinamarca)
Candeleta (Foradada, Huesca).
<i>Análisis documental</i>
Caxico (Ulle)
Cerceda (Madrid)

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se explican más detalladamente cada uno de ellos.

5.1. Marco teórico

Para esta parte más teórica se ha utilizado la búsqueda bibliográfica. Esta se va a llevar a cabo a través de libros, artículos, revistas, informes... que se han sacado principalmente de bases de datos como Dialnet y Google Scholar pero también de otros como Teseo y Rebiun. La excepción serían algunos libros físicos que la Facultad de Educación de Zaragoza disponía tales como:

- Educar en verde (Freire, 2011).
- Patios vivos para renaturalizar la escuela (Freire, 2020).
- Los últimos niños en el bosque (Louv, 2005).

No obstante, también se han revisado páginas webs oficiales de asociaciones, de expertos, blogs... Los autores que más se han estudiado han sido nacionales como Heike Freire, información aportada por la Asociación Nacional de Educación en la Naturaleza, o Katia Hueso, e internacionales como Richard Louv y Juliet Robertson. Se ha escogido a estas personas porque actualmente están haciendo grandes aportaciones al mundo de la Educación en la Naturaleza a través de publicaciones en revistas, libros y periódicos así como entrevistas a los medios de comunicación y estudios científicos. Significatividad y actualidad han sido los dos criterios de selección y pertinencia por los cuales se ha regido la elección de los autores. Con este estado del arte se pretende conseguir un conocimiento actualizado y fidedigno sobre la cuestión de estudio, que además, pueda complementar el trabajo empírico cuyo diseño se desglosa a continuación.

5.2. Marco empírico

5.2.1. Entrevistas cualitativas

En segundo lugar, para llevar a cabo el marco empírico, se han realizado varias entrevistas a expertos y personas cuyo trabajo y filosofía se ubica dentro la Educación en la Naturaleza. Los objetivos que se pretenden con las mismas es recoger información a través de los testimonios de los entrevistados para así, complementar y contrarrestar la información recogida mediante otras fuentes. Para ello, se utilizará un guion previamente marcado que sirva como referencia durante el transcurso de la entrevista. Sin embargo, se respetará la evolución natural que la conversación entre el entrevistado y el entrevistador tome. Con ello quiero decir, que no se irá punto por punto tratando cada una de las preguntas propuestas, sino que se irán abordando temas que se puedan interpretar como respuesta a varias preguntas. Será, por lo tanto, una entrevista semiestructurada y flexible que posteriormente se analizará de forma crítica para obtener el máximo provecho de la misma.

- Selección de entrevistados

Respecto a la selección de los informantes, se han escogido a varias personas involucradas en el movimiento de Educación en la naturaleza. Ellos son profesores dentro de diferentes iniciativas privadas y, al mismo tiempo, reivindicadores de una educación más conectada con el entorno natural que nos rodea. Es por ello que hacen publicaciones en revistas, escriben libros y artículos,

realizan entrevistas para los medios de comunicación... paralelamente a su trabajo diario en el entorno educativo.

Al comienzo de este estudio, se propuso contactar con variedad de expertos como Heike Freire, María Mayorga o Dorte Ellionor -profesora del programa Nature in Social Education en VIA University College. Para ello se les envió una carta de presentación que se puede ver en el Anexo I. Sin embargo, esto no ha podido ser posible ya que o bien no podían colaborar en el estudio - o no hemos recibido respuesta Finalmente, hemos conseguido llevar a cabo la entrevista a Gabriel Groiss y Katia Hueso.

A pesar de que finalmente solo se han podido realizar dos entrevistas, estas me han servido para conseguir mi propósito: acercarme a profesionales que trabajan en el campo y adquirir una visión más real y cercana a la práctica acerca del propio trabajo pedagógico en un entorno natural.

- *Guía y herramientas de las entrevistas*

Como ya se ha dicho previamente, se ha utilizado una guía, la cual se recoge en el Anexo II, que sirve como base de toda la conversación entre el entrevistado y el entrevistador. En esta aparecen preguntas relacionadas con los cuatro objetivos y las cuatro cuestiones de estudio iniciales que fundamentan el estudio en su conjunto. Además, se ha incluido un apartado de observaciones para incluir aquellos aspectos más subjetivos como la actitud del entrevistado, sus temas de interés o algunas cuestiones más pragmáticas o no verbales tales como el tono o los gestos.

Por otro lado, debido bien a la pandemia o bien a cuestiones tempo-espaciales, las entrevistas se han desarrollado a distancia. Una de ellas utilizando el Google Meet como punto de encuentro y, por lo tanto, con posibilidad de audio y vídeo. La otra, mediante una llamada telefónica quedando reducida a solamente el audio. De cualquier forma, en ambas se ha utilizado una grabadora, con el permiso previo del entrevistado.

- *Codificación de las entrevistas*

Se ha optado por codificar cada una de las entrevistas como forma de desgranar el contenido y de utilizarlo como información teórica para el estudio. Estas entrevistas se pueden encontrar codificadas en los Anexos III y IV respectivamente. La codificación utilizada en ambas entrevistas es la siguiente:

La numeración se inicia con la primera entrevista y seguirá el orden habitual: E01, E02, E03... Posteriormente, se añade el núcleo temático al que corresponde con el fin de ayudar a organizar la información en los diferentes apartados del trabajo. Estos pueden ser cuatro distintos:

- Educación. ED
- Naturaleza. NAT
- Educación y naturaleza. EDYNAT
- Educación en la naturaleza. ENAT

En tercer lugar, aparecerá el número de referencia del que se trata. Veamos un ejemplo más concreto.

Tabla 2. Ejemplo de la codificación de las entrevistas.

REFERENCIA	ÍTEM TEMÁTICO	CONTENIDO
14	Educación y naturaleza.	<i>El estar en la naturaleza no es nada nuevo, ha existido toda la vida. Los Scouts, por ejemplo, llevan toda la vida haciéndolo, los campamentos.</i>

Fuente: Elaboración propia.

Para utilizar estas palabras que Katia Hueso dijo en un momento puntual de la entrevista se referenciará como: E01/EDYNAT/14. Literalmente sería:

Ya dice Katia Hueso (E01/EDYNAT/14) que “El estar en la naturaleza no es nada nuevo, ha existido toda la vida. Los Scouts, por ejemplo, llevan toda la vida haciéndolo, los campamentos”.

Se van a utilizar tanto extractos literales como ideas reflexionadas y parafraseadas. En ambos casos se utilizará la codificación propuesta.

Las referencias y citas sacadas literalmente serán incluidas como referencia a obras y artículos etiquetados según el sistema de referencia de la APA (American Phsichology Association) en su 7ª edición.

5.2.2. Observación no participante

En segundo lugar, se ha utilizado la observación, como instrumento de recogida de datos. Nos ha permitido extraer información de contextos reales en los cuales se desarrolla Educación en la Naturaleza.

Esta observación ha partido de un estudio previo el cual ha ayudado a definir los puntos que iban a observarse específicamente durante la visita y de los cuales hablo posteriormente. Por ello, previamente, se ha llevado a cabo el marco conceptual que ha servido como primer escalón para determinar la cuestión de estudio. La forma en la que se ha llevado a cabo el informe es narrativa. Respecto al grado de participación del observador, consiste en una observación externa o no participante porque se podría observar sin contacto directo con el fenómeno o conducta y, además, directa porque la fuente era la propia realidad a observar (Gil, 2016).

- Selección de los centros visitados

Para la elección de centro, se ha utilizado la plataforma Ludus.org en donde se recogen muchas de las iniciativas de educación alternativa que hay en nuestro país. Buscando mediante el filtro de “Bosque-escuela” aparecen varias propuestas organizadas por Comunidades Autónomas. El filtro de proximidad nos hace escoger entre aquellas escuelas más cercanas en las que la viabilidad de la visita es bastante alta.

Estas son:

- Caxico (Jaca, Huesca).
- Hegazti (Viana, Navarra).
- Bosqueternura (Zaragoza, Zaragoza).
- Candeleta (Foradada del Toscar, Huesca).

Para informarles sobre en qué consiste el trabajo y solicitar su colaboración en el mismo, se les ha enviado una carta de presentación (Ver Anexo V). Finalmente, han sido dos las escuelas que he podido visitar: Hegazti y Candeleta. De los otros

dos restantes, de uno, Bosqueternura, no hubo tiempo material para su análisis y el otro, Caxico, ha sido imposible por un confinamiento perimetral. De cualquier forma, considero que estas dos visitas realizadas son dos propuestas enmarcadas en contextos muy diferentes que nos ayuda a tener una perspectiva más global sobre el tema abordado.

En último lugar, he incluido un tercer colegio ubicado en Harlev, un pueblo danés cerca de Aarhus, la segunda ciudad más grande de Dinamarca. Esto ha sido posible gracias a la experiencia de prácticas que pude vivir entre el 15 de octubre de 2019 y el 20 de noviembre de ese mismo año. Con toda la experiencia que allí vivencí creo que tengo suficiente información para poder completar cada uno de los aspectos que analizo en las visitas y la cual a continuación explico.

- *Recogida de información*

Para la extracción de información he preparado un guion con tres partes diferenciadas. La primera, presentación del centro, es decir, contextualización del mismo. Aquí se habla del tipo de centro, de las ratios, del horario... pero todo ello de forma general. Después, he creado un segundo apartado para añadir información más específica respecto a cinco ámbitos:

Tabla 3. Guión Parte B de las visitas.

ÁMBITO	ASPECTOS A ANALIZAR
1. Espacios	Análisis del lugar en el que tiene lugar el proceso de aprendizaje y está dividido en espacios interiores y exteriores.
2. Materiales	Observación del tipo de materiales que se emplean. Se estudian cuestiones relativas a la variedad, el material del que están hechos, el color, la forma en la que está organizado, la accesibilidad, el tamaño...
3. Educando	Esto hace referencia a las conductas que presentan los niños y las interacciones que se producen entre ellos. El tipo de observación pretende ser lo menos artificial posible para así poder considerar un contexto natural en el que diariamente los niños desarrollan sus rutinas, al que se supone que ya están acostumbrados, y por lo tanto, no alterarán su devenir habitual.

4. Educador	Observación del rol que adopta el maestro. ¿Cómo se acerca al niño?, ¿qué tipo de lenguaje utiliza?, ¿cómo utiliza los materiales y los espacios?.
5. Pedagogía	Este apartado recoge los grandes rasgos metodológicos que se pueden ver en el centro.

Fuente: Elaboración propia.

En tercer y último lugar, se ha utilizado una técnica de registro de datos más estandarizada: un registro anecdótico que permite anotar las observaciones de un comportamiento de forma detallada (Gil, 2016). Este Registro Anecdótico nos permitirá dar ejemplos del funcionamiento real del centro para justificar los apartados que se han tratado previamente tales como: los espacios, los materiales, el educando, el educador y la pedagogía. En la Tabla 4 se puede ver que el cuaderno de registro que se ha utilizado para las anotaciones.

Tabla 4. Cuaderno de registro de las observaciones.

REGISTRO ANECDÓTICO			
	HORA	INCIDENTE	COMENTARIOS
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Fuente: Elaboración propia.

5.2.3. Análisis documental

El último utensilio para extraer información ha sido el Análisis Documental. Tal y como dice Clauso, tradicionalmente este “ha sido considerado como el conjunto de operaciones destinadas a representar el contenido y la forma de un documento para facilitar su consulta o recuperación, o incluso para generar un producto que le sirva de sustituto” (1993, p.11). Nos va a ayudar a extraer la información necesaria para hacer una descripción contrastada y amplia de cada uno de los contextos educativos.

Para ello se han elegido los colegios, concretamente, han sido dos:

- Caxico (Ulle)
- Cerceda (Madrid)

En segundo lugar, se han conseguido los documentos que rigen y justifican su actuación, así como las páginas web en las que publican información y fotos.

De Caxico teníamos los siguientes documentos:

- PEC al cual el centro nos facilitó su acceso
- Página web: <https://escuelabosquecaxico.com/>

De Cerceda teníamos los siguientes documentos:

- Bosquescuela. Guía para la educación infantil al aire libre
- Página web: <https://bosquescuela.com/>

La información extraída se ha organizado en cinco apartados al igual que la información de la observación de los centros en el punto anterior. Estos han sido:

- Contexto.
- Espacios.
- Materiales.
- Educando y educador.
- Pedagogía.

En la Tabla 3, se puede observar en qué consiste cada uno de estos puntos específicamente.

6. MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

En este apartado se va a hacer una revisión teórica acerca de dos conceptos fundamentales para el estudio. La pedagogía y la naturaleza. Posteriormente se va a investigar el vínculo que existe entre ambas y los diferentes términos que pueden encerrar. Finalmente, se va a abordar ampliamente el concepto de “Educación en la naturaleza”.

6.1. ¿Qué se entiende por “educación”?

En una de sus acepciones, la Real Academia Española (s.f., definición 1) define pedagogía como “la ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza, especialmente la infantil”. Esto conlleva a estudiar el término educación (RAE, s.f., definición 2). La misma institución lo define como “acción de educar” y, a su vez, en educar presenta varias acepciones tales como:

1. tr. Dirigir, encaminar, doctrinar.
2. tr. Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc. Educar la inteligencia, la voluntad.
3. tr. Desarrollar las fuerzas físicas por medio del ejercicio, haciéndolas más aptas para su fin.
4. tr. Perfeccionar o afinar los sentidos. Educar el gusto, el oído.
5. tr. Enseñar los buenos usos de urbanidad y cortesía (RAE, s.f., definición 3).

Preguntas tales como “¿Para qué educamos?” o “¿Cuáles son los objetivos últimos de la educación?” son algunas que muchos pensadores, filósofos y pedagogos han venido haciéndose a lo largo de la historia. A pesar de las sutiles diferencias que pueden surgir -algunas de ellas terminológicas, otras más paradigmáticas- prácticamente todos ellos definen que el objetivo final de la educación es ayudar al niño en su proceso de desarrollo. Es decir, educar consiste en dar herramientas para que el niño sea cada vez más independiente y autónomo en su vida presente y futura.

Sin embargo, existen infinidad de opiniones e ideas sobre de qué herramientas dotarles o para qué futuro se les quiere preparar. Por ejemplo, un colegio -o instituto- puede estar centrado en preparar a sus alumnos para la entrada al mercado laboral de forma que se les transmite una mentalidad competitiva, una cultura del esfuerzo y el sacrificio... Sin embargo, otro colegio puede estar centrado en ofrecer estrategias a su alumnado para

lograr la autorregulación emocional y así tratar que los futuros adultos sean plenos en su vida personal. Reflexionando sobre el tipo de escuela que tenemos hoy en día me encuentro con dos términos: la escuela convencional y la escuela alternativa. Veamos qué diferencias existen entre ambas.

Murillo explicó en el IX Curso de CGT “Filosofía para docentes. Pensar la educación” que “la escuela que tenemos es una escuela heredada del siglo XVIII, porque la formación y las estructuras legales siguen estando ancladas en el pasado” (2020, p.12). Muchos de los rasgos que caracterizaban la escuela en ese momento, continúan vigentes hoy en día. Demos un salto en el tiempo y recordemos cuáles eran aquellos rasgos pedagógicos que caracterizaban la escuela que surgió con la industrialización y que los expertos etiquetan como “Educación Bancaria” (Freire, 2012, primera edición en portugués en 1969), “Educación memorística”, “Educación mecánica” entre otros.

Murillo expone en algunos de dichos rasgos:

- Deberes tradicionales e iguales para todas.
- Prohibición de jugar y moverse.
- Exámenes, notas, refuerzos y repeticiones.
- Espacios cerrados, uniformes y asépticos.
- Premios y castigos.
- Explicaciones magistrales, repetitivas e iguales para todos.
- Agrupamientos por edades.
- Horarios rígidos y organizados por asignaturas.
- Libros de texto (ib., p.10)

Por otro lado, según Alirio et al., “las pedagogías alternativas son un conjunto de estrategias innovadoras que abren caminos a posturas fundamentadas en tendencias educativas que pretenden ser renovadoras del hecho educativo” (2016, p.237). Una educación alternativa será entonces una práctica diferente a la educación hegemónica del momento. Hablar de Pedagogías Alternativas implica:

...hacer referencia a un proceso educativo que facilite el aprendizaje y la enseñanza con el uso de diversas estrategias docentes para la interacción de las personas en distintos campos de acción social. A partir de utilizar diversas estrategias docentes, se pretende conformar un estilo de accionar pedagógico diferente al empleado en la educación tradicional, también llamada convencional, oficialista y obligatoria (ib., p.238).

Existen varios tipos de pedagogías alternativas tales como el Método Montessori, las Escuelas Democráticas, el Sistema Amara Berri, el Método Waldorf, la Pedagogía Progresista... Las Escuelas Bosque también se consideran como un tipo de educación alternativa puesto que salen del espacio habitual, el aula de cuatro paredes, y acuden a un espacio abierto con infinidad de elementos estimulantes, la naturaleza.

No obstante, a pesar de que en las Escuelas Bosque el punto fuerte es el cambio de espacio y por ello, la naturaleza es el factor protagonista de la propuesta pedagógica, en muchas de las otras como en Waldorf o Montessori, la naturaleza no es su punto fundamental pero también se revaloriza lo natural desde el juego libre en espacios verdes o el uso de materiales principalmente naturales.

De forma general, este tipo de propuestas se encuentran en el sistema privado pero ¿puede ser alternativa la escuela pública? Zubillaga del Río en su estudio sobre la innovación del sistema educativo español afirma lo siguiente:

Desde la visión país, como conjunto, la respuesta podría ser que no. Según los últimos datos disponibles, España se sitúa en el decimonoveno puesto del ranking que elabora la Comisión Europea (...). Pero desde la visión individual la respuesta podría ser diferente. España cuenta con multitud de iniciativas específicas, tanto públicas como privadas, que nacen fundamentalmente de impulsos individuales, y que salpican el sistema de experiencias, proyectos o casos innovadores que no recogen los indicadores tradicionales (2019, p.83-84)

Entonces la respuesta sería afirmativa pues en nuestra escuela pública se pueden encontrar propuestas novedosas y que no tienen nada que envidiar a los centros de los cuales he hablado. No obstante, es una realidad el que un alto porcentaje de las aulas se rigen por los principios de la escuela tradicional a pesar de que puntualmente encontremos propuestas innovadoras en colegios o clases específicas.

Transformar la educación, hacia una pedagogía adaptada a las necesidades de la sociedad actual: más democrática, respetuosa con el entorno y con las personas, más inclusiva, que tenga en cuenta todas las inteligencias, que promueva las Soft Skills... es una ardua labor que difícilmente se consigue tan solo desde la escuela. Por ello surge la necesidad de cambiar las mentalidades de cada uno de los individuos y esto exige un proceso lento y persistente. Muchos expertos han estudiado a quién corresponde la labor de transformación educativa y la mayoría de ellos coinciden en que esta es una tarea de

toda la sociedad, la cual debe asumir un papel activo y cada persona ser consciente de que su rol es determinante a lo largo de todo el proceso.

6.2. ¿Qué se entiende por naturaleza?

El poeta Gary Synder ofrece dos significados a la palabra “naturaleza” y ambos proceden del latín. El primero, “natura” es el nacimiento, constitución, carácter... y, el segundo, “nasci” que quiere decir nacer (citado en Louv, 2005).

Por su parte, la RAE explica que naturaleza proviene de “natural y -eza”. Propone dos acepciones diferentes:

1. f. Principio generador del desarrollo armónico y la plenitud de cada ser, en cuanto tal ser, siguiendo su propia e independiente evolución.
2. f. Conjunto de todo lo que existe y que está determinado y armonizado en sus propias leyes (s.f., definición 4).

En otras palabras, diríamos que todo lo que nos rodea y que no ha sido construido por el hombre, forma parte de la naturaleza. Lo que no es artificial, es natural. Desde la aparición de la vida humana, la relación del hombre con el entorno y con los elementos naturales que lo componen ha ido cambiando puesto que se ha ido adaptando a los cambios sociales, económicos y culturales que se han ido produciendo. En el Paleolítico era una relación totalmente directa en la que todos los hombres vivían en y con la naturaleza en su vida diaria: cazaban, recolectaban, vivían en cuevas, se entretenían con elementos naturales (palos, plantas, piedras, animales...). Conforme ha pasado el tiempo, se ha producido un progresivo cambio hasta llegar a la relación hombre-naturaleza actual la cual se parece bien poco a la que hemos descrito de la prehistoria. Hoy en día puede que tengamos mucha más conciencia medioambiental, sin embargo, seguro que un alto porcentaje de gente que vive en las ciudades hace mucho tiempo que no disfruta de un paseo por el bosque, ni cruza un río saltando de piedra en piedra, ni escucha el canto de una abubilla.

Hemos llegado a un punto de desconexión con la naturaleza hasta conseguir que muchos niños no sepan de donde provienen muchos de los alimentos que comen diariamente. Jamie Oliver, un reconocido cocinero inglés que dirige el programa *Food Revolution*, les mostraba un manojito de tomates y les preguntaba a un grupo de niños si sabían lo que era. Uno de ellos respondió “patatas”. Cuando les preguntaba si sabían lo que era el

Ketchup, todos levantaban la mano y acertaban la respuesta (página web *Esto no es comida*, 2012).

Nuestras ciudades están construidas en función de principios adulto-centristas. Buscamos comodidad para aparcar, para circular... pero ¿dónde queda el bienestar de los niños? Desde hace tiempo que se están quedando sin espacios en los que jugar, sin caminos seguros -alejados del tráfico- para ir al colegio, sin plazas en las que pasar el rato. Un ejemplo que me viene a la cabeza, es el cartel que recientemente han colocado en la plaza de mi pueblo. "Prohibido jugar a la pelota" avisan a los niños. Recuerdo que durante mi niñez jugaba sin descanso en aquellos arcos que tenía el ayuntamiento y que rodeaban la plaza entera. Ahora me cuesta imaginar un lugar en el que estos niños puedan jugar libremente y entiendo la frustración que muchos tienen. "¡Pero si no hacemos nada malo!" gritaban al unísono el día que se encontraron con el cartel.

Robin Moore un educador y paisajista, en uno de sus estudios, llegó a la conclusión de que "el creciente tráfico residencial y arterial era el factor universal por encima de todos los demás que restringía el desarrollo del alcance espacial de los niños" y que esto a su vez, les restringía el conocimiento de su entorno y de la comunidad incluyendo en estos las características y los componentes naturales (citado en Louv, 2005, p.165). Se olvida en ocasiones que los espacios y su organización son los que van a determinar nuestra forma de comportarnos y de interactuar con el resto. Desnaturalizar los espacios, convertirlos en zonas seguras, pero poco agradables, es desnaturalizar las relaciones humanas.

Sin embargo, no solo hay que tener en cuenta la destrucción de estos espacios naturales -parques, solares...-, sino también el aumento de los aparatos tecnológicos en las casas. Estudios que se llevaron a cabo en la asociación Kaiser Family Foundation concluyeron que los niños entre edades de ocho a dieciocho años pasaban una media de casi 6,5 horas al día enchufados electrónicamente (citado en Louv, 2005, p.158). Hay quienes hablan incluso del término "Autismo cultural" para hacer referencia a un mundo que va perdiendo poco a poco la "habilidad de experimentar el entorno directamente" (ib., p.96). Como podemos ver, la experiencia directa con nuestro entorno y en la que utilizábamos todos nuestros sentidos está siendo sustituida y reducida a una indirecta en la que se reducen a la vista y el sonido y que se efectúa a través de las pantallas.

Esto se complementa con el miedo generalizado de toda la sociedad a que los niños se lastimen que ha provocado el diseño de objetos y espacios lúdicos expresamente para

ellos, en los que la seguridad es el principio que los rige (Frost, Worthan y Reifel, 2001). Este hecho tiene un efecto colateral y es que existe el riesgo de que los niños los consideren aburridos y esto, a su vez, provoca que no los utilicen o que hagan un uso incorrecto de los mismos (Freire, 2020). En palabras de esta misma autora “no se daban cuenta, sin embargo, de que eliminando los riesgos, estaban renunciando también a una de las características que hace más atractivo un espacio para los niños: la capacidad de autosuperarse” (ib., p.30). Por todo ello, podemos decir que los elementos naturales permiten enfrentarse a retos, actividades y juegos dinámicos, que van cambiando con el tiempo; precisamente al contrario que la mayoría de juguetes o materiales infantiles que son creados en estos tiempos y que se utilizan para un momento puntual e impidiendo potenciar la creatividad.

En esta coyuntura global de desconexión con lo natural, aparece una tendencia hacia la mercantilización de lo ecológico, lo verde, lo bio... Así es cómo entra en el mercado conceptos como “ecofriendly”, “realfooding”, “marketing sostenible”... Si vamos al supermercado podemos encontrar productos con etiquetas como “leche bio”, “huevos de corral”, “tomate ecológico”, “zanahorias de producción controlada”... Todos estos tienen como objetivo revalorar la importancia de la naturaleza, de crear conciencia medioambiental. En este panorama empiezan a surgir este mismo tipo de términos en el campo de la educación: “pedagogía verde”, “educación en la naturaleza” o “bosquescuela” entre otros. Todos ellos buscan dicha conexión con nuestros orígenes aunque no de la misma forma tal y como luego veremos.

Incluso el psicólogo e investigador, Edward Gardner añadió en 1995 el término de “Inteligencia naturalista” en su teoría de las Inteligencias Múltiples que había publicado unos años antes. Lo utilizó para hacer referencia a las capacidades de observación, organización, clasificación de los elementos naturales. Según él, todos somos naturalistas natos y tenemos una tendencia innata a explorar el mundo a través de nuestros sentidos y en contacto con el medio natural. Quienes poseen esta inteligencia buscan lo desconocido en lo ya conocido e indagan el porqué de las cosas, son personas curiosas, hábiles, respetuosas con los ecosistemas así como con la flora y fauna que en ellos habita. Además, este autor afirmaba que “la autoeducación al aire libre produce conocimiento conectado que forma parte de la vida” (2016, citado en Guía EDNA, 2020). Así vemos, que un aprendizaje al aire libre permite tejer redes de conocimiento mucho más fuertes y eficaces.

Existen numerosos estudios que muestran los beneficios de estar en contacto con la naturaleza. Como por ejemplo, Roger Ulrich, investigador en Texas A&M, que ha mostrado que las personas que ven imágenes de paisajes naturales después de una experiencia en la que han sentido estrés o nervios, consiguen llegar a la calma en unos minutos. En el estudio se ha descubierto que “las lecturas de su tensión muscular, el pulso y la conductancia de la piel caen en picado” (1984, p.420-421). Kahn en *The human relationship with Nature* (1999) también llega a esta misma conclusión. Viendo que los espacios verdes pueden funcionar como una terapia alternativa, adicional o preventiva. Entonces, ¿por qué no utilizarlos? Esto es lo que están haciendo grupos como la asociación barcelonesa Experientia que utilizan la naturaleza como metodología de intervención psicológica (Experientia, 2021).

Pero acercando a los niños a la naturaleza, no solo se consiguen beneficios para la salud de las personas sino también para la salud del planeta. Tal y como dice Robertson, es necesario que haya una conexión emocional y espiritual con la naturaleza para que así las personas se impliquen en su cuidado (2014, p.125). Los sermones y monólogos moralistas de nada sirven si no se pasa a la acción y eso implica que los adultos adoptemos una actitud de cuidado y de respeto hacia nuestro entorno.

Otro punto fuerte de la naturaleza como espacio en el que se desarrolla la vida es el que recoge Louv que dice “los espacios verdes fomentan la interacción social y de esta manera promueven el apoyo social” (2005, p.78). Freire llevó a cabo un estudio en el curso 2016-2017 en tres escuelas públicas de Barcelona. El objetivo era comparar el ambiente, los tipos de juegos y las relaciones que establecían los niños durante el recreo en un patio tradicional frente a uno con más opciones lúdicas como arenales, estructuras para trepar, bancos para sentarse, cajas de plástico, plantas aromáticas... En él descubrió que en este segundo tipo de patios había mucha más tranquilidad, se veían juegos simbólicos y de construcción así como ideas más cooperativas y creativas. Por el contrario, en los patios más tradicionales, el protagonista era el juego sensorio-motor repetitivo, el ruido y el barullo conforme pasaba el tiempo. Además, había una clara tendencia a la competición entre compañeros (2020, p.26-29).

La ausencia de estrés acústico sería el tercer aspecto positivo de esta conexión. La contaminación acústica suele ser muy alta en las escuelas infantiles ordinarias ya que el alumno pasa casi todo el tiempo dentro del aula. Sin embargo, en una escuela infantil al aire libre ésta es prácticamente inexistente. Según Bruchner, el director pedagógico de la Escuela Bosque Cerceda, esto trae aparejados efectos muy beneficiosos, pues el

alumnado y el profesorado desarrollan su actividad en un ambiente más relajado, lo que mejora la calidad de la interacción y los resultados del aprendizaje (Brunchner, 2017).

Y haciendo hincapié en la situación provocada por la Covid-19, ¿qué mejor que aprovechar estos espacios para mantener las distancias de seguridad, para fortalecer nuestras defensas y evitar la propagación del virus?

6.3. Vínculo entre educación y naturaleza

6.3.1. Aclaración conceptual

Quizás es en contraposición a esta nueva tendencia, por lo que, en estos últimos siglos, han nacido muchos términos que intentan vincular los dos conceptos que hemos delimitado: la naturaleza y la educación. A continuación, voy a definir varios de ellos que pueden llegar a ser bastante confusos.

- *Educación ambiental*

Término que nace en la I Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano en 1972. En ella se propuso la necesidad de que la educación intervenga en el objetivo que muchos gobiernos se planteaban por primera vez: preservar y cuidar el medio ambiente. Precisamente era en el principio 19 donde se proclamaba:

Es indispensable una labor de educación en cuestiones ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos y que presente la debida atención al sector de población menos privilegiado, para ensanchar las bases de una opinión pública bien informada y de una conducta de los individuos, de las empresas y de las colectividades inspirada en el sentido de su responsabilidad en cuanto a la protección y mejoramiento del medio en toda su dimensión humana. Es también esencial que los medios de comunicación de masas eviten contribuir al deterioro del medio humano y difundan, por el contrario, información de carácter educativo sobre la necesidad de protegerlo y mejorarlo, a fin de que el hombre pueda desarrollarse en todos los aspectos" (García, 2009, p.102).

Es en este contexto donde crece la preocupación por cuestiones medioambientales y se impulsan reuniones y conferencias alrededor de todo el mundo. En el 1974 se realiza la Primera Reunión Nacional de Ambiente Humano

y un año después se redacta la Carta de Belgrado después de un seminario internacional realizado en Yugoslavia en la que se plantean varios principios que deben tener los Programas de Educación Medioambiental:

- La Educación Ambiental debe considerar al ambiente en su totalidad - natural y creado por el hombre, ecológico, económico, tecnológico, social, legislativo, cultural y estético.
- La Educación Ambiental debe ser un proceso continuo, permanente, tanto dentro como fuera de la escuela.
- La Educación Ambiental debe adoptar un método interdisciplinario.
- La Educación Ambiental debe enfatizar la participación activa en la prevención y solución de los problemas ambientales.
- La Educación Ambiental debe examinar las principales cuestiones ambientales en una perspectiva mundial, considerando, al mismo tiempo, las diferencias regionales.
- La Educación Ambiental debe basarse en las condiciones ambientales actuales y futuras.
- La Educación Ambiental debe examinar todo el desarrollo y crecimiento desde el punto de vista ambiental.
- La Educación Ambiental debe promover el valor y la necesidad de la cooperación a nivel local, nacional e internacional, en la solución de los problemas ambientales (ib., p.102-106).

En otras palabras, podría decirse que la Educación Ambiental es un tipo de educación que prepara a los individuos para proteger el entorno que les rodea y así mejorar su calidad de vida a corto y largo plazo. Además, esto se hace desde una filosofía que potencia que el niño se vea como un agente capaz de provocar un cambio en el mundo que le rodea, como una persona con capacidad y herramientas suficientes para resolver los problemas que le aparecen en su vida diaria.

- *Pedagogía verde*

Este término ha sido acuñado por Heike Freire, según cómo explica en su página web, inspirándose en Alice Miller, una autora suiza que habla de otras pedagogías como la blanca y la negra. Freire explica que la Pedagogía Verde:

[...] entiende al ser humano como la semilla de un árbol o una planta que lleva dentro de sí todo lo que necesita para desarrollarse. Al igual que los demás seres

del mundo vegetal y animal, para crecer y aprender necesitamos tiempo y calma, amor y confianza en nuestros procesos naturales, en la inteligencia de la vida que se expresa a través de nuestra sabiduría innata. Entendemos que el entorno es el primer educador: condiciona nuestra salud, bienestar, aprendizaje y comportamiento. La tarea de un pedagogo es conocerlo, cuidarlo y, si es necesario, contribuir a diseñarlo. También aprender a acompañar desde las necesidades vividas que no es lo mismo que satisfacer los deseos. Para ello necesita profundizar en su propio vínculo con la naturaleza. Educamos con nuestro ser, no con métodos y técnicas (Freire, 2021).

Por lo tanto, la Pedagogía Verde se puede entender como una filosofía educativa cuyo objetivo primordial es pasar de una sociedad biofóbica a una biofólica, de una sociedad que vive lejos de lo natural, de la vida; a una sociedad que busca el cuidado y que ama la vida dentro de la cual podemos incluir a todo lo natural. En este término no hay cuestiones metodológicas concretas sino que es más bien una búsqueda del paradigma educativo.

- *Metodología Bosquescuela*

Philip Bruchner, director gerente del colegio Bosquescuela Cerceda para niños entre 2 y 6 años, es el creador de este término tal y como se entiende hoy en día. Con este proyecto ha conseguido unir el mundo educativo con el pedagógico y ha sido capaz de adaptar el modelo de Educación Infantil al Aire Libre a la legislación vigente del sistema educativo español. Se trata pues de la primera escuela homologada que lleva a cabo una pedagogía fuera del aula y que tan solo cuenta con un pequeño espacio interior como refugio para los días en los que la climatología es especialmente mala.

Se trata de una metodología en la que la naturaleza es el propio aula y tal y como dice en su web “las actividades se realizan al aire libre y con materiales naturales” tanto en los alrededores de una cabaña como en el propio monte. Las características de este centro que se pueden encontrar en su página web son:

- La naturaleza como aula.
- Cabaña de madera.
- Todo el año al aire libre.
- Recursos didácticos del medio.
- El juego libre es la gran herramienta didáctica
- Enseñanza bilingüe en inglés.

- Mezcla de edades (Bosquescuela Cerceda, s.f.).

- *Educación en la naturaleza*

Según EDNA (Asociación Nacional de Educación en la Naturaleza) es la “ciencia que estudia y desarrolla el aprendizaje basado en el contacto regular, permanente y directo con la naturaleza silvestre, que aprovecha los elementos y los espacios que esta ofrece desde una perspectiva respetuosa con ella” (EDNA, 2020). En otras palabras, es un espacio pedagógico bien estructurado y formado por profesionales que guían a los niños en sus tareas.

En contraposición con la Metodología Bosquescuela y al igual que la Pedagogía Verde, no se trata de una propuesta metodológica concreta para el desarrollo educativo sino que recoge unos principios tales como el juego libre, la agrupación internivelar, el contacto directo con el medio...En el Anexo VII se puede observar, un esquema o infografía que ayuda a descubrir si una iniciativa concreta se rige por los principios que la Educación en la Naturaleza plantea.

No me voy a detener más en este apartado puesto que el punto 6.4 está dedicado exclusivamente a abordar este término.

6.3.2. Historia del vínculo entre la educación y la naturaleza

Que la educación y la naturaleza se unan no es algo nuevo puesto que muchos autores a lo largo de la historia han tratado de establecer este vínculo. Rousseau, en su obra *El Emilio o De la Educación* (2000) -primera edición en francés 1762- , explica la concepción que tenía sobre la educación. Concretamente, en su *Principio de lo natural* expuso que había 3 tipos de educación: la de la naturaleza, la de las cosas y la del hombre (Capitán, 1984, p.597). Desde la escuela se debe perseguir estos tres tipos de educación para así formar individuos completos. Una idea que repetía era:

“Un niño formado a los doce años, sabe más por la experiencia que por la memoria, leyendo mejor en la naturaleza que en los libros, que no entiende, dice Rousseau. Su entendimiento no está en la lengua sino en la cabeza” (citado en Montero, 2009, p.103).

Ya en este momento histórico algunos autores planteaban un cambio de visión de la educación en la que la naturaleza se revalorizara y hubiera cambio hacia actividades que analizaran y respetasen las necesidades vitales de los niños. Curiosamente, este mismo

autor hace una diferencia entre el niño salvaje -que es racional, autosuficiente, tiene criterio para juzgar...- y el niño campesino -que es obediente, irreflexivo, miedoso...- (ib.).

Por su parte, Froebel (1782-1852), influenciado por Pestalozzi y por sus experiencias vitales y profesionales, crea su propia escuela caracterizada por realizar tareas agrícolas, viajes, paseos por los bosques de los alrededores para estudiar la flora y la fauna, la geografía... (Soëtard, 2013, p.46). Después, hace popular el término “Jardín de infancia” como un centro en el que forma a educadoras para que posteriormente expandan su método.

También en esta época, aunque alejado del contexto de Froebel, Giner de los Ríos (1839-1915) crea la Institución Libre de Enseñanza en un principio para ofrecer estudios superiores, pero en poco tiempo logra extenderse a todas las etapas vitales. Él tenía la convicción de que “(...) es preciso salir al aire libre, absorberse en ella, fundirse activamente con sus fuerzas divinas, correr como un niño, tenderse al sol, bañarse en el agua helada de la montaña, sentirse parte integrante de lo infinito y de lo inmenso” (citado en Morales, 1984, p.98). Es por este motivo por el cual organizaba excursiones periódicas a espacios naturales cercanos normalmente por la Sierra de Guadarrama.

Unos años más tarde, Rosa Sensat (1873-1961), educadora durante las primeras décadas del siglo XX que defendía la necesidad de una educación cercana a la naturaleza, inició en 1914 la Escuela Municipal del Bosque de Montjuïc. Esta propuesta, que parte de la renovación pedagógica, pretendía ofrecer a los niños ideas pedagógicas diferentes a las que eran habituales por aquellos tiempos. La maestra Sensat pensaba que con este tipo de “educación más libre, más sana y más estimulante se consigue una educación más armónica” y por ello, debía ofrecerse a todos los niños y niñas -no solamente a los individuos débiles- (Rabazas y Sanz, 2020, p.155).

Volviendo a la esfera internacional, Rudolf Steiner (1861-1925) creó las escuelas Waldorf en donde se valoraba que los niños pasasen tiempo en el exterior, desarrollando a la vez un sentimiento de devoción por la naturaleza. Además, son tres los niveles que se utilizan para trabajar el vínculo con la naturaleza:

1. *El amor por la naturaleza.*
2. *La comprensión de la naturaleza a través de una base científica.*
3. *El cuidado de la naturaleza.* (Moreno, 2010, p.207)

Estos niveles se trabajan a través de la experiencia directa con el medio bien porque son colegios en enclaves naturales o bien porque disponen de espacios exteriores verdes como huertos, pequeños jardines, árboles...

Por su parte, Freinet (1896-1966) partía de los postulados de la Escuela Nueva y de una crítica a la acumulación de información. Tenía el objetivo de ofrecer a los hijos de las clases populares la educación que consideraba que merecían basada en la construcción de los conocimientos y competencias para la vida (Grandes, 2017). Las clases-paseo fueron una herramienta que permitía a los estudiantes llevar a cabo observaciones, hacerse preguntas, curiosar, formular hipótesis, intercambiar ideas.... (Gertrudix 2016). Lo que en un principio comenzó como una estrategia para mejorar sus problemas respiratorios terminó convirtiéndose en una técnica pedagógica con un gran valor por ofrecer la oportunidad a niños de explorar su entorno más cercano y proporcionarle herramientas para llevar a cabo dicha investigación.

Un campo también cuyo vínculo entre educación y naturaleza es especialmente fuerte, es el del Escultismo (1907). El movimiento Scout:

“basa su actuación educativa en los intereses y motivaciones de los chicos y chicas, en el desarrollo progresivo de sus actitudes y aptitudes, en la superación de dificultades ofreciendo a los jóvenes un espacio de libertad y de creatividad, centrando su actividad en el aire libre y la naturaleza” (Tejedor et al., 2014, p.113-114).

Fue diseñado por Baden-Powell, que pensó en utilizar el juego como principal herramienta educativa en un ambiente natural. Hoy en día es un movimiento extendido por todo el planeta y que se recoge en el escenario de la educación informal.

Actualmente hay muchos expertos que apuestan, al igual que han hecho todos los autores mencionados, en una pedagogía cada vez más próxima a la naturaleza. Es por este motivo que cada vez hay más estudios que demuestran cualitativa y cuantitativamente cuáles son los efectos de generar un vínculo estrecho entre los niños y el entorno natural que les rodea.

6.3.3. La escuela rural y los Centros Rurales de Innovación Educativa

La escuela rural por el mero hecho de desarrollar su actividad en entornos naturales puede servir como ejemplo de centro que estrecha la relación entre educación y

naturaleza. Este tipo de colegios suele utilizar aspectos metodológicos activos como los que hemos visto, por ejemplo, mezclar niños de diferentes edades y tener ratios relativamente bajas (Grandes, 2017), propuestas de trabajo más innovadoras tal y como se puede ver en proyectos de Colegios Rurales aragoneses como el de CEIP Ramón y Cajal de Alpartir (Zaragoza).

Desde mi punto de vista, existen dos motivos obvios por los cuales los centros rurales tienen una relación más estrecha con los espacios verdes. El primero, el hecho de estar en contacto con entornos naturales. Muchos de estos colegios están rodeados de vegetación y, además, estos espacios verdes son tranquilos y apenas hay tráfico, ruido... Por lo que establecer un vínculo con lo natural es mucho más sencillo. El segundo motivo, es que organizar un centro de 30 alumnos es mucho más sencillo que un centro de 600. Plantear que esta última cantidad de alumnos tengan experiencias diarias con la naturaleza es una labor mucho más compleja.

Quizás es por esta situación por la que desde del Gobierno de Aragón, se inició en el curso escolar 2019-2020 un programa llamado “Aulas de Innovación: Naturaleza, Arte y Cultura en Aragón” que tiene como objetivo ofrecer experiencias educativas en las que el alumnado descubra los bienes naturales, artísticos y culturales de su tierra (ORDEN ECD/857/2019). Esto se desarrolla en centros repartidos por toda la Comunidad Autónoma. Las conocidas Semana Blanca, Verde o Azul que se celebran en la Comunidad Foral de Navarra son varias semanas repartidas a lo largo de la Educación Secundaria en las que los adolescentes acuden a hacer actividades vinculadas con la nieve -esquí alpino y raquetas-, con la montaña -barranquismo, vías ferratas, tirolinas...- y con el agua -rafting, vela, surf...- También se podrían entender como oportunidades que el sistema público ofrece a las familias para que sus hijos tengan contacto con entornos más naturales.

6.3.4. La naturaleza en el currículum

Entonces, si la naturaleza es vida, si la naturaleza nos rodea, si la naturaleza es parte de nosotros y nosotros parte de ella, ¿dónde queda dentro del currículum educativo?, ¿a qué asignatura está vinculada o se puede vincular?, ¿qué objetivos relacionados con la naturaleza se persiguen?

El Anexo I del Currículum de Primaria (Orden ECD/686/2014) corresponde al área de Ciencias de la Naturaleza. En esta asignatura se pretende que el niño conozca y

comprenda el mundo en el que vive, se acerque al trabajo científico, desarrolle un comportamiento responsable con el medioambiente... En definitiva, conseguir que el niño observe, explore, se haga preguntas, busque la respuesta, adopte actitudes... Todo ello a través de diferentes núcleos temáticos tales como los seres vivos, la materia, el ser humano y la salud, la tecnología, los objetos... que teóricamente están ordenados a lo largo de toda la etapa primaria en función de las necesidades cognitivas y emocionales de los niños.

Se menciona también en la Orden ECD/686/2014 que la opción metodológica es esencial dentro de esta área pues se trata de conceptos complejos. Un claro ejemplo que yo recuerdo especialmente es una lección que mi maestra, a excepción de muchas otras, impartió. Era otoño y trabajábamos los tipos de árboles. Nos dijo que íbamos a salir del colegio, nos preparamos y acudimos al parque más cercano. Recuerdo perfectamente aquella mañana. Íbamos paseando y comentando qué tipo de hojas tenían, perenne o caduca. Años después todavía recuerdo el contenido, todavía me pongo contenta al recordar aquella clase inesperada. Ahora, con una visión más profesional que personal, me pregunto ¿por qué no utilizar la naturaleza para aprender sobre la naturaleza?.

Muchos de los contenidos se los plasmamos a los alumnos en libros de texto, en fichas, en vídeos... y en ocasiones olvidamos que eso que estamos estudiando está fuera del aula, que los fenómenos ocurren en nuestro entorno y que debemos ofrecer a los niños la oportunidad de ver, sentir, oler, vivir... dichos fenómenos porque solo así podrán llegar a un aprendizaje sólido y real. Desde EDNA se piensa que es fundamental que los niños y niñas “aprendan los ciclos de la vida, las estaciones con sus cambios, viviéndolos” (2020)

Sin embargo, no es esta la única asignatura que se puede vincular con la naturaleza y es que otras muchas disciplinas del currículum tienen objetivos que pueden lograrse en el entorno natural. Por ejemplo:

- *Ciencias sociales.*

En la asignatura de Ciencias Sociales, concretamente, en el Bloque 2, llamado El mundo en el que vivimos, se analizan contenidos geográficos acerca del universo, de la representación de la tierra, del clima y el cambio climático, del paisaje... No se me ocurre un entorno más apropiado para estudiar todos estos conceptos

que un campo en el que puedan vivir las estaciones, los efectos de cambio climático, los distintos tipos de paisajes.

- *Lengua*

En Lengua, a través del juego en la naturaleza, el desarrollo lingüístico se potencia considerablemente. Bien porque interactúan de forma constante con sus iguales, bien porque estructuran su pensamiento para resolver un problema, porque deben argumentar algo al adulto, convencer a otra persona de hacer algo... Esta libre directriz en un medio natural es el escenario perfecto para fomentar este tipo de competencias orales. Esto correspondería al Bloque 1 llamado Comunicación oral: escuchar y hablar. En él se pretende que el niño adquiera habilidades comunicativas básicas.

- *Matemáticas*

Con los materiales que se encuentran pueden experimentar sus características, pueden hacer conteos de forma natural (Bloque 1. Números), pueden desarrollar un juego en el que trabajen con medidas (Bloque 3. Medidas), encontrarse con figuras geométricas y ponerles nombre (Bloque 4. Geometría). Las matemáticas nos rodean y los niños en un espacio abierto pueden tocar y experimentar contenidos en un contexto real.

- *Educación artística*

Otra asignatura fácilmente adaptable a un entorno natural es la Educación artística. La naturaleza potencia la creatividad y uno de los motivos principales es que tiene a su disposición infinidad de materiales no estructurados que permiten al niño crear, utilizarlos a su manera, probar cosas nuevas.

- *Educación física*

Finalmente, la Educación física es también una de las áreas más fáciles de llevar a cabo en la naturaleza puesto que tan solo llevando a los niños a un lugar lleno de árboles, plantas, tierra... ya se están trabajando los objetivos que se pretenden desde el currículum. Se potencia la motricidad gruesa saltando o trepando, la

motricidad fina manipulando materiales como ramas, piedras, semillas, se potencian los hábitos saludables...

En el Capítulo 8 del trabajo, se plantean varias propuestas metodológicas, organizativas así como recursos y materiales que pueden ser utilizados en cada una de estas áreas. Es este motivo el que justifica la explicación general cuya extensión es bastante limitada de este apartado.

6.4. Educación en la naturaleza

Una vez que hemos visto las diferencias conceptuales entre los diferentes términos que se encuentran dentro de la educación y la naturaleza, este trabajo se va a especificar en uno de ellos: la Educación en la Naturaleza porque creo que es el concepto más amplio y que incluye a más iniciativas educativas como aquellas que se desarrollan en la playa, en una montaña, en el soto al lado de un río....

La mayoría de estas iniciativas están dirigidas a un grupo de edad entre tres y seis años aunque en otros países con mayor trayectoria en este campo, como Escocia o Dinamarca, ya disponen de espacios similares para alumnos de primaria y de secundaria. Actualmente muchos profesionales están trabajando para conseguir ampliar este tipo de colegios hasta los doce años.

Esta escuela nace con el objetivo de:

“reconstruir el vínculo roto entre los jóvenes de nuestra especie y la naturaleza-actúa en nuestro propio beneficio, no solo porque lo exige la estética o la justicia, sino también porque nuestra salud física, mental y espiritual depende de ello” (Louv, 2005)

Robertson explica algunas de las posibilidades que la Educación fuera del aula ofrece:

- Incrementar los logros en asignaturas específicas.
- Influir positivamente sobre la salud y el bienestar de los niños.
- Contribuir a crear ciudadanos responsables y a apreciar el mundo natural durante toda la vida.
- Mejorar las competencias sociales y comunicativas de los niños.
- Urdir eficazmente un tejido formado por las diferentes hebras que componen la educación para el desarrollo sostenible (2014, p.19)

6.4.1. Origen

Tal y como se ha visto en el punto 6.3, ha habido muchos autores que han tratado de unir ambos términos de una forma o de otra. Sin embargo, a pesar de todos estos intentos, se cree que el origen de esta metodología se debió a una cuestión de salud en el siglo XVIII. El hacinamiento, las enfermedades respiratorias, las gripes... hizo que se abrieran las escuelas a espacios amplios. Hubo también otros motivos como la falta de espacio en la escuela de las hermanas McMillan que les obligó a optar por este tipo de educación en Londres en 1908.

Tras la II GM, reaparece este movimiento y rápidamente se va extendiendo a los países de alrededor. Esto es a mediados del siglo XIX, cuando nacen las escuelas en la naturaleza con el objetivo de reconectar la especie humana con la naturaleza. Este fenómeno ocurre en Dinamarca y Suecia, después pasa a Alemania incluso a Reino Unido, naciendo el término Forest School. Pasa a Canadá, China, Corea... En nuestro país, (...) desde las conclusiones del Primer Congreso Español de Higiene Escolar, celebrado en 1912, se demandaba la creación de escuelas especiales destinadas a los niños predispuestos a contraer ciertas enfermedades, especificando que dichas escuelas se deberían establecer "n bosques, montañas, cercanías de manantiales minero-medicinales, o por lo menos al aire libre" (Ruiz Rodrigo y Palacio Lis, 1999,p.119). Del mismo modo, se pedía la creación de este tipo de escuelas junto a los sanatorios dedicados a enfermos tuberculosos y pretuberculosos, haciendo hincapié en la importancia de que la enseñanza que se ofreciese en estos centros fuese atractiva para los alumnos y evitase la fatiga intelectual.

Así vemos que, aunque en un principio estas escuelas tuvieran la finalidad de mejorar la salud de los niños, esta finalidad ha ido cambiando y actualmente se habla de que lo que buscan es reconectar con la naturaleza como personas y elementos que formamos parte de la misma. De una cuestión sanitaria pasa a ser una cuestión de reconexión con aquello de lo que formamos parte. Hoy en día este tipo de escuelas van creciendo poco a poco. Con la nueva realidad de la pandemia que reclama espacios abiertos y grupos lo más minoritarios posibles, muchas familias han optado por este tipo de educación.

6.4.2. Principios

El principal principio que rige este tipo de educación es el “Principio de biofilia”. Fue un término acuñado por Eric Fromm a partir de unos descubrimientos clínicos en los que descubrió la tendencia humana hacia la naturaleza. Esta conexión no es algo instantáneo o pasajero sino que es una actitud de las personas “global y estable, un modo de ser y estar en el mundo que genera una actitud positiva creativa y participativa hacia la vida” (EDNA, 2020, p.43). Esta actitud se puede apreciar en los bebés y en los niños. Tan solo dejarles libertad durante cinco minutos en un campo. Moldear el barro, llenar cubos de arena, chapotear en el agua, coleccionar materiales como piedras o semillas... son las actividades que probablemente realizará Pero, una vez visto este contacto, ¿qué otros rasgos metodológicos le caracterizan? La Federación de Educación en la Naturaleza, explica en su guía que los requisitos mínimos para ser una escuela en la naturaleza son los siguientes:

- El grupo de menores es heterogéneo. De forma habitual se suele formar un único grupo con edades comprendidas entre los 3 y los 6 años.
- Acuden de forma regular (de lunes a viernes) durante el curso escolar establecido en cada comunidad autónoma.
- El escenario fundamental de aprendizaje es la naturaleza silvestre, donde se pasa la mayor parte de la jornada o la jornada completa.
- Para los días con condiciones meteorológicas adversas se cuenta con un refugio o espacio cubierto.
- La ratio es reducida, siendo como máximo un adulto por cada ocho menores.
- La mayor parte del tiempo de la jornada se destina al juego libre y espontáneo, pudiendo manipular el entorno como parte de su aprendizaje a través de excavaciones, agujeros, escalada...
- Los materiales empleados son mayormente de origen natural.
- Se favorece la autonomía, autodeterminación y autorregulación de los menores.
- El riesgo variable que implica estar en la naturaleza es evaluado por las personas acompañantes -se procura controlar, pero no eliminar- y se valora como un factor que contribuye a la adquisición de habilidades personales y sociales (autoconocimiento, evaluación del terreno y las capacidades individuales, tolerancia a la frustración, colaboración grupal...)
- Los profesionales que intervienen siguen la línea del acompañamiento respetuoso y la baja directividad.
- La iniciativa tiene un proyecto pedagógico de centro que cumple con los objetivos de la normativa vigente en materia de educación.

- La iniciativa actúa bajo una personalidad jurídica legal acorde a sus necesidades (2019, p.26).

6.4.3. Metodología

El hecho de que su metodología sea mucho menos directiva, significa que su dinámica educativa se base en el juego libre, natural y espontáneo. Tal y como dice Meneses y Monge :

el juego, además de contribuir en su desarrollo físico, también favorece su desarrollo cultural y emocional. Para el niño con actitudes y conductas inadecuadas, tales como el mal manejo de la frustración, desesperación o rabia, el juego es una salida para liberar esos sentimientos (2001, p.115).

El juego espontáneo permite la autogestión en todos los niveles, mejora la autoestima y la autoconfianza, favorece de forma natural las relaciones sociales y desarrolla el lenguaje en profundidad. Es por este motivo por lo que en esta pedagogía se le da tanta importancia. Moore and Wong (1997) dicen que “el juego en ambientes al aire libre estimula cada una de las áreas del desarrollo infantil con más facilidad que en los ambientes interiores” (citado en EDNA, 2020, p.38). Esta idea también es la que muchos pedagogos, maestros y pediatras tratan de explicar en el documental “Imagine Elephants” (Samthing Visual, 2015).

Esta dinámica encaja perfectamente en infantil, pero ¿qué ocurre con las escuelas de Educación en la Naturaleza de primaria? En algunas de ellas también se trabajan contenidos curriculares de áreas como las matemáticas, la lengua, el conocimiento del medio.... (Grandes, 2017). Esto se lleva a cabo mediante los llamados “Momentos de taller” en los que se vivencian procesos de vida y de aprendizaje específicos, relacionados con intereses propios del grupo, del proyecto pedagógico o de los proyectos de vida iniciados en cada una de las escuelas. Se podrían definir como espacios que funcionan como laboratorios de experimentación con diferentes temáticas (EDNA, 2020). En los talleres utilizan materiales que se pueden encontrar en una excursión al entorno natural para abordar diferentes contenidos. Por ejemplo, para trabajar la escritura, practicarán las letras en una superficie arenosa; para aprender los números, harán conteos con pequeñas piedras que recojan; para hablar del ciclo de la vida buscarán materia en descomposición; para trabajar la medida, escogerán palos de distintos tamaños...

El saber si en este tipo de escuelas llegan preparados para la siguiente etapa educativa a la que tienen que acudir, es una de las grandes preocupaciones de las familias. Muchas de ellas se preguntan qué ocurre si el niño no aprende a leer antes de los seis años o si no sabe los tipos de palabras que existen en nuestra lengua antes de los doce años. Lucio Boggio, en la Web “Familias en ruta” explica que en Alemania, Roland Gorges realizó un estudio en el que demostró que los niños que habían ido a escuelas bosque estaban muy por encima de la media en cuestiones de comprensión, creatividad, motivación y concentración en todas las áreas que analizó (citado en la página web: Familias en ruta, 2016)

Por su parte, Peter Häfner, en la Universidad de Heidelberg, hizo una tesis doctoral en la que comparaba el rendimiento de niños de seis años de escuelas bosques en contraposición con niños que venían de la “escuela convencional”. Para ello, envió una encuesta a maestros de todo el país y descubrió que “en algunas categorías los niños de las Waldenkindergarten tenían un rendimiento claramente por encima del de sus compañeros de clase” (ib.) Precisamente las categorías que pudieron ver en estos niños fueron:

- Siguen mejor el contenido de la clase
- Prestan más atención
- Hacen sus deberes de forma más independiente
- Respetan mejor las reglas
- Resuelven conflictos de forma más pacífica
- Se expresan de forma más precisa
- Argumentan mejor su opinión
- Son más creativos en clase
- Y tienen más fantasía. (ib.)

Además, desde mi punto de vista normalizar estos espacios como entornos naturales para el niño es la mejor manera para que los niños desarrollen conciencia medioambiental. Es la garantía de que en un futuro sus decisiones, irán encaminadas a proteger y cuidar un espacio en el que tantos momentos ha vivido.

6.4.4. Iniciativas

Internacionales

A pesar de que este tipo de Educación está extendido por todo el continente, en los países nórdicos existen muchas más iniciativas homologadas y además abarcan a un rango de

edad mucho más amplia que en España a pesar de que las condiciones meteorológicas suelen ser mucho peores. Algunos de los países en los que más presente está la Educación en la Naturaleza son los siguientes:

- Dinamarca. Desde los años 50, este tipo de educación no ha hecho más que crecer. Algunos estudiosos del país realizaron encuestas en 2009 y llegaron a la conclusión de que el 14% de un 28% total de encuestados practicaban la escuela al aire libre en uno u otro grado del espectro. Estos colegios pertenecían o bien al sistema privado o bien al público. A lo largo de la semana prácticamente todos ellos acuden a un entorno natural durante uno o más días (Mygind, 2014) y se dedican a trepar árboles, cortar madera, construir refugios...
- Suecia. En 1985, Siw Linde fundó la primera escuela en la naturaleza en Suecia y la llamó "I ur och Skur" (Llueva o haga sol). Se regía por los siguientes principios:
 - La aproximación pedagógica se basa en que la necesidad de conocimiento, actividades y socialización de los niños se cubre estando en la naturaleza.
 - Los niños aprenden cómo estar en la naturaleza y cómo cuidarla. Esto se consigue divirtiéndose juntos en los bosques, campos, montañas y lagos en cualquier condición climática, durante todo el año.
 - La cooperación con los padres de los niños mantiene la calidad de las actividades al aire libre.
 - La naturaleza no es indestructible. Mejorando el conocimiento sobre la naturaleza y la comprensión de las relaciones en la naturaleza, ésta puede cambiar las actitudes de la gente (Robertson, 2008, p.5).

Actualmente junto con la organización Friluftsrämjandet (Asociación al aire libre) han diseñado una progresión en las actividades educativas que se pueden realizar al aire libre en función de las necesidades de cada etapa vital (2014, p.126) y cada vez más son los centros que se unen a esta propuesta.

- Finlandia. Existe el concepto "Lounnossa kotonaan" que se podría traducir como "En la naturaleza como en casa" y que es utilizado por los fineses para dar especial importancia al juego libre entre iguales y en la naturaleza (Øberg, 2019). Sin embargo, tal y como se puede ver en un artículo publicado por el Grupo de Juego en la Naturaleza Saltamontes, en una de sus visitas a este país descubrieron que el movimiento de educación en la naturaleza era muy poco representativo en comparación con los países vecinos que hemos comentado

anteriormente (GJN, 2015) y esto era debido a que la naturaleza ya formaba parte de su educación hace varios años atrás. No hace falta un movimiento para acercar educación y naturaleza porque el vínculo existente ya es lo suficientemente estrecho. Todos los días los niños están en contacto con espacios verdes.

- En Escocia, el gobierno ha publicado el Currículum para la Excelencia a través de la Educación al Aire Libre (Se puede leer en el siguiente link: [Curriculum for Excellence through outdoor learning \(education.gov.scot\)](https://www.education.gov.scot/curriculum/excellence-through-outdoor-learning) a través del cual ofrece recursos para implementar este tipo de educación, experiencias reales, cuestiones de seguridad y salud, recomendaciones de lugares donde se puede desarrollar... Piensan que así están ofreciendo a sus ciudadanos experiencias al aire libre de calidad (Droppelman, 2018).
- En Inglaterra el modelo de educación al aire libre se llama Forest Schools y, al igual que en Escocia, la propuesta se ha hecho desde el sistema público lo que ha provocado que gran parte de la población tuviera acceso a este tipo de educación.
- Si salimos de Europa también podemos encontrar este tipo de iniciativas en lugares como Estados Unidos y Canadá. Donde tienen la Children and Nature Network para apoyar iniciativas de educación al aire libre. Para ello, realizan formación, publican artículos, investigan sobre los beneficios... En otros puntos muy alejados geográficamente tales como Bali o Corea del Sur también se sabe que hay educadores trabajando en esta línea. Por ejemplo, en la Green School desde la cual se pretende utilizar un currículum para la sostenibilidad a través de una comunidad integrada, el aprendizaje emprendedor y un medioambiente natural (Página web: Green School).

Nacionales

En nuestro país, este tipo de escuela engloba las edades de tres a seis aunque se está trabajando por ampliar a toda la etapa primaria (EDNA, 2020, p.23). Uno de los motivos de este hecho es que el de primaria es un currículum mucho más cerrado y exigente. La primera iniciativa que surgió fue el Grupo de Juego en la Naturaleza Saltamontes mientras que la primera escuela homologada fue Bosquescuela en Cerceda en el año 2015.

En la página que creó María Mayorga, llamada Innatura, aparece un apartado en el que se recogen todas las iniciativas de Educación en la Naturaleza en España en el momento actual. Además, incluye un directorio con el mapa que aparece a continuación:

Imagen 1. Iniciativas nacionales de Educación en la Naturaleza.



Fuente: Mayorga, 2019. (Extraído de InNatura)

En él, se muestran las iniciativas marcadas en el mapa. Algunas de ellas están el color morado mientras que otras en color verde. Se ha tratado de averiguar el motivo pero no se ha encontrado ninguna leyenda explicativa. Sin embargo, se puede intuir que se trata de una diferenciación para marcar el tipo de organización -privada (cooperativa de padres u otros formatos) o pública-, el contexto -rural o urbano-, el tipo de escenario -formal o informal- o algo similar. Además, en la Imagen 1, se han incluido las Islas Canarias puesto que se pueden encontrar dos iniciativas, una de ellas muy conocida.

En la Imagen 2 se puede observar que desde 2012, cuando se creó Saltamontes en Madrid, hasta el año 2010 -año en el que fue diseñado el gráfico- han crecido exponencialmente las propuestas.

Imagen 2. Crecimiento de las Escuelas en la Naturaleza en España.



Fuente: Mayorga, 2019. (Extraído de: Innatura).

Sin embargo, después de investigar en otras páginas webs, enlaces y recursos..., como Ludus.org, he descubierto que no aparecían todas las iniciativas activas. Por este motivo, he creado la siguiente tabla agrupando todas las iniciativas que he encontrado:


Tabla 5. Iniciativas nacionales de Educación en la Naturaleza.

NOMBRE	LUGAR	DESTINATARIOS	ICONO	WEB
<i>Tierra Active School in Nature</i>	Almería.	+ de 3 años.		https://tierraactiveschool.com/
<i>Entre raíces.</i>	Cádiz.	0-3 años.		https://www.facebook.com/EspacioDeAprendizajeLibreEnLaNaturaleza
<i>Growing Together Blossom.</i>	Cádiz.	0-6 años.		https://growing-together.es/

<i>Tierra y sal.</i>	Cádiz.	3-12 años.		https://www.playaescuelatierraysal.com/
<i>Little VeDas</i>	Granada	+ de 3 años.		https://www.littlevedas.es/
<i>Caxico.</i>	Huesca.	+ de 3 años.		https://escuelabosquecaxico.com/
<i>AulaGreen</i>	Madrid.	3-6 años.		http://www.granjaescuelaelrodeo.com/aulagreen/
<i>Saltamontes</i>	Madrid.	3-6 años		http://grupojuegonaturalezasaltamontes.blogspot.com/
<i>Bosquescuela Cerceda</i>	Madrid.	+ de 3 años.		https://bosquescuela.com/
<i>La casita de la Dehesa.</i>	Madrid.	3-6 años.		https://familiasenlazadas.es/la-casita-la-dehesa/
<i>Aúlla</i>	Madrid	3-6 años.		https://aulla.es/
<i>Ojalá Hoja.</i>	Madrid	+ de 3 años.		https://ojalahoja.com/
<i>La Cabaña Grupo de Juego</i>	Madrid	3-6 años.		https://lacabanagrupodejuego.wordpress.com/
<i>Escuela Bosque Hegazti.</i>	Navarra.	3-6 años.		https://www.caminandooncaballos.org/bosquescuela

<i>Infants de Tramuntana</i>	Baleares.	2-6 años.		https://tupequeenmallorca.com/directorio/infants-de-tramuntana
<i>Casa Tribu</i>	Murcia	0-12 años.	 Crianza y Aprendizaje Natural	https://www.facebook.com/casatribuescuela/
<i>Escuela del Bosque</i>	Alicante.	+ de 3 años.	 LA ESCUELA del Bosque	https://www.schoolandcollegelists.com/ES/Alicante/1684399061846386/La-Escuela-del-Bosque
<i>Tutua Nómada</i>	Alicante.	3-6 años.	 ESPACIO DE JUEGO	https://www.tutua.es/
<i>Entrepins</i>	Castellón	3-6 años.	 Grupo de Juego al aire libre	https://entrepins.wixsite.com/entrepins
<i>La tribu.</i>	Valencia.	0-12 años.	 BOSQUE ESCUELA LA TRIBU	https://bosqueescuelatribu.es/la-bosque-escuela/
<i>Bosque Vivo de Vilamarxant</i>	Valencia	3-6 años.	 Espacio de aprendizaje EN LA NATURALEZA	https://www.facebook.com/asociacionbosquevivo
<i>Diente de León</i>	Valencia.	+ de 3 años.	 LEON "ESPACIO EDUCATIVO"	https://escueladientedeleon.es/
<i>Niu de Somnis</i>	Valencia.	0-6 años.	 LLAR D'INFANTS EI NIU DELS SOMNIS	https://www.guarderiacastelldefels.com/
<i>Amadahi</i>	A Coruña	3-12 años.	 AMADAHÍ EDUCACIÓN CREATIVA	http://www.amadahi.com/es/
<i>Foresta</i>	Vigo	2-6 años.	 FORESTA	http://espacioforesta.com/

Nenea	Lugo	3-6 años.		http://www.nenea.es/es/
Bihotz Inguru baso-eskola	Guipúzcoa	3-6 años.		https://www.facebook.com/BihotzInguruBasoEskola/
Plisti-plasta	Álava	0-3 años.		http://plistiplasta.com/txusma.php
Arrels Escola Bosc	Lleida	0-6 años.		https://arrelsescolabosc.wordpress.com/
El cau del Bosc	Lleida	3-6 años.		https://acaudebosc.org/que-oferim/escola-bosc-projecte-deducacio-viva-a-la-natura/
El Saüc Escola Bosc	Lleida	3-6 años.		https://saueducacioviva.wordpress.com/projectes/escola-bosc-el-sauc/
La Escoleta del Mas	Lleida	3-6 años.		https://www.lamanreana.com/escoleta-del-mas/?lang=es
Sa Llabor	Barcelona	3-12 años.		http://www.sallavor.es/escuela/
L' Ateneu Rural	Barcelona.	0-12 años.		https://www.facebook.com/ateneurural/
Follets del Bosc-Escola	Barcelona	3-6 años.		https://folletsdelbosc.vilamajor.net/
L'Escola del Bosc D'Espinelves	Girona	1-6 años.		http://lescoladelboscdespinelles.blogspot.com/p/lescola-del-bosc-despinelles.html
Les Petites Llavors	Tarragona	2-6 años		https://les-petites-llavors.negocio.site/#summary




<i>Tataküa</i>	Tarragona	3-6 años.		https://espaitakua.wordpress.com/espai-de-joc/berenars-pedagogics/
----------------	-----------	-----------	--	---

Fuente: Elaboración propia. (Extraído de Innatura y Ludus.org).

Autonómicas

A continuación se van a nombrar las iniciativas que se han encontrado de Educación en la Naturaleza en Aragón pero sin más detenimiento puesto que posteriormente se analizará de ellas en el marco empírico:

Tabla 6. Iniciativas autonómicas de Educación en la Naturaleza.

NOMBRE	LUGAR	DESTINATARIOS	ICONO	WEB
<i>Caxico</i>	Ulle	+ de 3 años.		https://escuelabosquecaxico.com/
<i>Candeleta.</i>	Foradada del Toscar.	3-12 años.		https://ludus.org.es/es/candeleta
<i>Bosqueternura.</i>	Zaragoza.	0-6 años.		https://bosqueternura.com/

Fuente: Elaboración propia. (Extraído de Innatura y Ludus.org).

7. MARCO EMPÍRICO

En este apartado se van a tratar las cuestiones abordadas en el marco teórico, pero utilizando la información conseguida a través de los diferentes instrumentos de recogida de datos: entrevistas, observación y análisis documental. Es aquí donde el lector se puede hacer una idea sobre en qué consiste este tipo de educación a través de experiencias, testimonios y documentos reales.

7.1. Entrevistas

En cuanto a las entrevistas realizadas tanto a Gabriel Groiss como a Katia Hueso se han podido extraer los siguientes resultados:

7.1.1. Educación

Tanto Hueso como Groiss cuando se les pregunta “¿qué es para ti educar?” coinciden en que consiste en un proceso de acompañamiento en el desarrollo de una persona. Ella pone el foco en la necesidad de que el acompañamiento lo haga una persona cuyas experiencias le han hecho llegar a ciertos aprendizajes (E01/ED/01) mientras que él hace referencia al objetivo de la educación que llevan a cabo desde su Playa Escuela El Médano:

“no buscamos el aprendizaje de los contenidos sino el desarrollo de las capacidades personales socioemocionales” (E02/ED/06) dice Groiss.

Es por este motivo por lo que en lugar de centrarse en el aprendizaje específico de un contenido, se centra en el desarrollo global del niño, en su potencial personal (ib.).

Ambos reflejan una idea que se puede ver en las Pedagogías activas de referirse al adulto como un acompañante y no como un maestro. Este tipo de acompañante saca de dentro del niño hacia afuera mientras que el maestro convencional tiende a ser al revés, de fuera hacia adentro. En el proceso de desarrollo el adulto debe buscar el respeto, realizar la escucha activa, estar calmado, ser empático...Groiss propone establecer un vínculo entre el niño y el adulto basado en la confianza y que garantice el bienestar del pequeño (E02/ED/12). Para poder crear ese vínculo es necesario la deconstrucción de los valores educativos que rigen la práctica de los maestros.

También coinciden en su opinión sobre el aprendizaje “auto-dirigido” pues confían en la capacidad del niño de autogestionarse, de experimentar, de marcar sus propios límites (E02/ED/07). Groiss pronuncia una cita que refleja esta idea:

“...dolorosamente me tuve que dar cuenta que cuanto menos pretendía enseñar, más aprendían los alumnos”. (E02/ENAT/09).

Y después, utiliza una comparación para explicar cómo debería ser el trabajo del adulto:

“Nuestro acompañamiento debería ser mucho más pasivo, como el de un pastor que cuida al rebaño que juega, salta y se autoorganiza...” (E02/ENAT/10).

Hueso incluso hace referencia a la capacidad que tiene la naturaleza de marcar límites. Parafraseándole, un niño no se puede subir a un acantilado y olvidar que es un lugar que tiene cierto riesgo (E01/EDYNAT/04). Como podemos ver, en este tipo de visión de la educación se debe tener confianza en el niño para que él mismo modele su comportamiento y sea consciente de los límites que su entorno le pone por delante. El ejemplo que utiliza Groiss es el siguiente:

Tenemos una mirada académica de un producto, de un accionismo excesivo. Tenemos que hacer cosas para que aprendan algo. Por ejemplo, aprender los colores. ¿Creéis que no van a aprender los niños cuales son los colores si no se los ponemos en una ficha ordenados?. ¡No entiendo como se sostiene esto!. Lo mismo ocurre con el abecedario. ¡Cómo si el ser humano no tuviera la inteligencia de aprender 24 (...) símbolos! (E02/ENAT/09).

Que al niño le salga de forma natural realizar un conteo de las veces que tiene que ir a la fuente para llenar el cubo de agua y hacer un lago imaginario, es algo habitual durante esta etapa vital. Al igual que escribir su nombre con un palo en la arena o jugar a dibujar letras en la espalda de un compañero para que este adivine de qué letra se trata. Todas estas tareas surgen en la infancia de forma innata a través del juego y permiten llegar a aprendizajes mucho más sólidos que los que se pretenden mediante tareas propuestas de forma autoritaria.

7.1.2. Naturaleza

Tal y como se ha añadido en el apartado llamado Observaciones dentro de cada uno de los Anexos III y IV, la visión que los entrevistados tienen sobre la naturaleza es bastante diferente. Katia Hueso está mucho más centrada en la naturaleza como medio idóneo y necesario en el que vivir o experimentar en nuestra infancia (E01/EDYNAT/03). Groiss, por su parte, piensa que lo importante no es el escenario educativo, si no la metodología que se utilice. Insiste en la necesidad de una metodología de centro Libre-Democrática en la que el niño tenga libertad de movimiento y de elección de compañeros, espacios, materiales... Esto se transmite en sus palabras:

La mayoría de los conceptos pedagógicos están diseñados partiendo de la realidad de las niñas y niños en un aula que en sí es una caja vacía. Desde aquí, surge la necesidad de ofrecer una programación, un contenido y unos materiales. Desde aquí parten la mayoría de propuestas pedagógicas. Ahora, si salimos al mundo tanto natural como cultural, nos encontramos con el estímulo, con la interacción. Hay aquí una riqueza que es infinita y muy compleja (E02/EDYNAT/13). Luego continúa diciendo "Para nosotros la naturaleza no lo es todo, sino más bien el enfoque y la naturaleza es una ayuda a realizar dicho cambio de paradigma" (E02/EDYNAT/14).

Hueso piensa que la naturaleza nos pertenece y nosotros pertenecemos a ella. Es una relación recíproca necesaria para vivir (E01/NAT/02). Las siguientes palabras son suyas:

La naturaleza tiene el gran poder de dejarnos hacer ese proceso de crecimiento personal de una forma libre pero al mismo tiempo muy rica, muy variada y muy adaptable a las necesidades de cada uno, la naturaleza no nos dirige sino que nos permite estar en ella "casi" como nosotros queramos. Los procesos de crecimiento se adaptan a la medida de cada uno (E01/EDYNAT/03).

7.1.3. Educación y naturaleza

En los últimos años, ha nacido una tendencia de acercamiento a la naturaleza por parte del mercado quizás debido a ese déficit que últimamente teníamos. Desde muchas áreas (el mundo alimentario, el de ocio y tiempo libre, el turismo...) se impulsan hábitos y prácticas más verdes o vinculadas con el medio natural puesto que este nos ofrece un sinfín de posibilidades y de beneficios. Veámoslos.

Según Katia Hueso, los beneficios de estar en la naturaleza se organizan en cuatro áreas:

- Beneficios cognitivos relacionados con la adquisición de conocimientos puesto que explorando la naturaleza la acabas conociendo mejor y aprendes cosas de tu realidad, aprendes también cosas de tí mismo, de lo que eres capaz de hacer y de lo que no.
- Beneficios relacionados con las habilidades sociales, es decir, con las emociones respecto a uno mismo y respecto a otros. Esto supone gestionar emociones con respecto a ti y con respecto a otros [...].
- Beneficios relacionados con la salud. El hecho de estar al aire libre, de estar en un lugar irregular que te obliga a moverte de una determinada manera... fomenta un estilo de vida más activo, menos sedentario. Pero también tiene beneficios para la salud mental, la naturaleza transmite serenidad, transmite coherencia y todo ello hace que desde el punto de vista mental, estemos más sosegados.
- Beneficios para la propia naturaleza [...] porque entra a formar parte de nuestra vida, de nuestra experiencia y esto hace que a largo plazo queramos cuidarla, que tengamos una actitud respetuosa con ella (E01/EDYNAT/05).

El maestro canario coincide en los beneficios sociales y para la salud. Piensa que a través del juego, los niños impulsan su desarrollo lingüístico y cognitivo mental puesto que están continuamente formulando argumentos, diseñando un plan, escuchando a sus compañeros e interactuando. (E02/EDYNAT/20). Después suelta una pregunta hipotética:

“¿Quién aprende más o quien se desarrolla mejor a nivel cognitivo un niño que está callado toda la mañana o un niño que puede hablar continuamente?”
(E02/EDYNAT/21).

Es por ello que, a pesar de que como dice Katia “el estar en la naturaleza no es nada nuevo, ha existido toda la vida. Los Scouts [...] llevan toda la vida haciéndolo, los campamentos” (E01/EDYNAT/14), han surgido términos como “Bosquescuela” o “Pedagogía verde” cuyos matices ya hemos estudiado. Katia afirma:

La primera de estas dos (refiriéndose a Bosquescuela), por ejemplo, no es una pedagogía que busque estar en la naturaleza sino utilizar unos determinados materiales y organización. Eso es lo que ellos explican en su metodología. Por ejemplo, para hacer lectoescritura hacemos así, para hacer matemáticas utilizamos este material... Luego también puede que explique cosas de estar en la naturaleza. No obstante, la educación en la naturaleza no camina en el mismo sentido y busca un cambio de paradigma desde la base y no una imposición de metodología concreta.

[...]. Yo no creo que se pueda hablar de un término tan cerrado tal como Pedagogía verde o Bosquescuela creo que las escuelas que estamos en la naturaleza sí que nos inspiramos en las pedagogías activas, así en general, porque encaja con el hecho de estar al aire libre, jugar, respetar el ritmo de cada uno... (E01/EDYNAT/13).

Estar en la naturaleza no es solamente trabajar con materiales naturales ni dar un paseo por el parque sino que implica un cambio de paradigma educativo, de visión. Es por ello que la entrevistada E01 me comenta que hace poco en Murcia, un colegio ha decidido sacar los pupitres a la playa. Ella con cierto humor añade que se han quedado un poco en la superficie en el primer paso de todo el cambio que supone el paso de una pedagogía convencional a la Educación en la Naturaleza (E01/EDYNAT/18). En otro momento añade “no tiene sentido estar en la naturaleza con un horario de cartel” (E01/EDYNAT/15).

Groiss, siguiendo esta misma línea, dice:

Claro que se puede meter la naturaleza en el aula pero esto es todo artificial, forzado y dirigido. Esta es la realidad que tenemos hoy en día, ¡qué siga con ella quien quiera!. Nosotros preferimos ese cambio de chip, salir al mundo a descubrir la riqueza que nos espera con cada pajarito que se posa en un arbusto, cada cangrejo, cada semilla... ¡Es tanta tanta la riqueza que en un aula no se encuentra! (E02/EDYNAT/17).

Por lo que abogan ambos es por un cambio de paradigma y no tanto por un acercamiento superfluo que se pueda entender como una moda pasajera. La naturaleza y la infancia deben estar unidas de forma permanente y a través de un vínculo basado en el respeto. Esto se debe hacer desde un ejercicio de autoreflexión crítica e individual cada uno de los docentes para llegar a la conclusión de que crear ese vínculo es una especie de garantía de nuestra salud y nuestra propia supervivencia como especie humana.

7.1.4. Educación en la naturaleza

El centro El Médano, dirigido por el entrevistado E02, se rige por los principios del currículum Brintánico-Montessori. “Lo han adoptado por las exigencias burocráticas” -tal y como narra Groiss- para documentar y evidenciar que los niños cumplen los aprendizajes que les son indispensables para cada edad (E02/ED/01). Esto lo hacen desde una organización por grupos heterogéneos, es decir, de edades mixtas (E02/ED/02) que permite a los niños aceptar las diferencias de una forma natural. Al contrario que, según él, puede ocurrir en un colegio donde los cursos de sexto muestran

su superioridad -incluso a veces hasta con desprecio- hacia los cursos inferiores (E02/ED/03).

El “Grupo de Juego Saltamontes” dirigido por la entrevistada E01, fue el primer centro en abrir en España vinculado a la Educación en la Naturaleza y recibe niños de 3 a 6 años. No está homologado y es por lo que dice Katia Hueso que no se puede llamar escuela. (E01/ENAT/07). Solamente hay un centro homologado en todo nuestro país: Bosquescuela Cerceda (E01/ENAT/10).

Hueso, desde una visión más general, habla de las líneas pedagógicas de los centros de Educación en la naturaleza: acompañar con ratios más bajas, hacer una atención mucho más personalizada, dejar que cada cual siga su trayectoria, haga su propia exploración y sus propia trayectoria educativa. Se respeta al individuo y esto es algo que creo que define a todas las iniciativas de Educación en la naturaleza (E01/ENAT/12). Como ya se ha visto previamente, las escuelas en la naturaleza tienen unos principios que las rigen. Sin embargo, cada iniciativa depende de la persona o el grupo que lo inicie puesto que ellos, en función de los principios marcados, añaden sus propios matices. La entrevistada soslaya:

...cada iniciativa tiene sus propias conceptualizaciones acerca de lo que es educar, de lo que es la naturaleza y de cómo ambos términos pueden acercarse. Están las diferencias organizativas, por un lado, y las pedagógicas, por otro. Existen escuelas que siguen los pasos de Waldorf, otras de Montessori... en general, se suele seguir a las pedagogías activas. (E01/ENAT/12).

Una de las preocupaciones que más aparecen en las familias es la seguridad. ¿Está seguro el niño subiéndose a ese árbol, jugando con las piedras o jugando con el barro debajo de la lluvia? Hoy en día los espacios infantiles están rodeados de materiales acolchados, de texturas finas y agradables, superficies lisas... para evitar posibles accidentes. Groiss dice:

“El otro día estuve en una reunión telemática e hicimos un juego. Ellos mostraron imágenes de escuelas y prisiones, entonces los participantes debían adivinar qué era una prisión y que era una escuela. ¡Te hubieras sorprendido!” (E02/EDYNAT/16).

Lograr normalizar que asumir riesgos es parte de estar vivos es el principal reto al que se enfrentan los expertos.

Las condiciones meteorológicas pueden ser un gran hándicap en nuestra cultura pues al tener poco frío, lluvias y nieve, no estamos acostumbrados a vivir con ello. En cualquiera de los países en los que abundan este tipo de iniciativas (Dinamarca, Suecia, Escocia...), el clima es mucho más duro y, sin embargo, pueden desarrollar esta educación. ¿Cómo puede ser posible? Un proverbio noruego que aparece en prácticamente toda la bibliografía utilizada (EDNA, 2020; Bruchner, 2017; Louv, 2005) y con la cual estoy totalmente de acuerdo, ha sido: “no existe mal tiempo, sino ropa inadecuada”.

Finalmente, es el tránsito a una escuela convencional otra de las cosas que más les inquieta (E01/ENAT/24). Los expertos piensan que es mucho más sencillo pasar de este tipo de educación en la que se te prepara en “la responsabilidad, la autonomía, la solidaridad, la coherencia, la resolución de conflictos, la iniciativa, la cooperación, la creatividad -no solo en el campo artístico-, el trabajo en equipo...” (E02/ED/06) que pasar de una educación tradicional -o Educación Bulímica tal y como llama Gabriel Groiss- en la que predomina la memorización, el sacrificio, el individualismo... Entrenar las Soft Skills, tal como hace referencia a ellas Gabriel Groiss, es una tarea ardua a la que los niños no están acostumbrados.

Una cuestión que también podría incluirse dentro de la visión pedagógica que utilizan es el uso de las tecnologías. Katia hueso, cuando se le pregunta, dice:

“Yo soy partidaria de utilizarlas, es verdad que no las utilizo mucho porque en la propia dinámica de infantil no es necesario pero por ejemplo, en primaria creo que sí que puede ser interesante utilizarlas. No soy negacionista y forman parte de nuestra realidad. Enseñar a niños y jóvenes a utilizar dicha herramienta de forma crítica les hará mucho más competentes. ¿Por qué no darles esa oportunidad?. Imagina que tenemos un martillo. Yo puedo enseñar a los niños cómo se utiliza, como se agarra, qué puedo arreglar, qué técnicas hay para golpear... pero también existe la posibilidad de que el niño coja el martillo y lo utilice para hacer destrozos y bestialidades. No considero que negar la realidad ni evadirnos de ella vaya a tener beneficios para ellos” (E01/ENAT/25).

Esto puede ser uno de los matices que cada centro de Educación puede tener. Unos pueden utilizarlas puntualmente y otros, pueden que las prohíban dentro del centro. En ningún lugar, estas sustituirán los materiales naturales que deben caracterizar la dinámica de estos colegios.

7.2. Observación no participante

En este apartado se va a presentar la información recogida a través de la observación no participante en cada una de las tres visitas a los centros. Para ello, se va a seguir el guion que se ha utilizado durante estas visitas. Primero, se va a hacer una breve descripción de los colegios para luego abordar los cinco ámbitos en los que se ha basado el análisis. El Registro Anecdótico utilizado sirve para sustentar algunas de las ideas que se van a ir explicando a lo largo de todos estos puntos.

7.2.1. Contexto de los centros

He podido observar de forma general que las escuelas en la naturaleza siguen unos patrones comunes. No obstante, cada una de ellas tiene sus propias particularidades y rasgos definitorios si se comparan entre sí. En primer lugar, una de las diferencias más notoria es el contexto en el que estas escuelas se desarrollan. Una, en Harlev, un pequeño pueblo cercano a la ciudad danesa Aarhus. A él acuden unos 150 niños y forma parte de la red de colegios públicos del país. De los tres, podría decirse que es el que está más rodeado de zona urbana puesto que al lado tiene un instituto y otros edificios importantes del barrio. El colegio Hegazti, es una iniciativa reciente creada por Naroa Pérez Sabando en Viana, un pueblo de la Comunidad Foral de Navarra. Al ser una iniciativa tan nueva, tan solo son tres los niños que acuden al centro y, obviamente, es privado. En último lugar, Foradada del Toscar, un pueblo del pirineo oscense que está dividido en Villa Alta y Villa Baja, tiene un colegio que se encuentra entre ambas villas. En la siguiente imagen se puede apreciar la ubicación de cada uno de esos centros:

Imagen 3. Ubicación de los centros visitados.



Fuente: Elaboración propia. (Extraído de: Google Maps).

7.2.2. Espacios

Más allá de la atmósfera en la que se desarrollan los proyectos, las diferencias físicas también son notables. Regnbuen posee un espacio interior muy amplio y que podría confundirse con el de una escuela convencional. En un centro con aulas separada y en cada una de ellas hay mesas con sillas, rincón de juego, de lectura, armario con miles de materiales...

Imagen 4. Espacio interior de Regnbuen.



Fuente: Elaboración propia.

Por el contrario, Hegazti tiene una pequeña cabaña en forma de yurta y construida con materiales naturales. Esta se divide en dos salas: una pequeña entrada o hall con un banco, percheros, una alfombra..; una segunda sala, más grande que es en la que se desarrolla la actividad pedagógica. Esta, a su vez, está organizada por rincones: cuento, almuerzo, artístico y de descanso. También hay un rincón con una alfombra y una estantería con materiales. Este no tiene una funcionalidad concreta sino que actúa como comodín en muchas actividades.

Imagen 5. Espacio interior de Hegazti.



Fuente: Elaboración propia.

En Candeleta el espacio interior también es bastante amplio, pues se ubica en el antiguo colegio del pueblo. En la parte de abajo hay un gran salón en el que se pasa más tiempo y en la parte de arriba hay infinidad de habitaciones o salas separadas por ambientes. Por ejemplo, hay una habitación dedicada a la asignatura de lenguaje; otra para matemáticas, ciencias y arte. Sin embargo, estas salas se utilizaban principalmente con el alumnado de primaria el cual ahora ya no está. Los niños de infantil suben y pueden explorar con los materiales pero no se realiza ninguna actividad marcada por el docente.

Imagen 6. Espacio interior de Candeleta.



Fuente: Elaboración propia.

Los espacios exteriores también son bastante diferentes puesto que en el colegio danés es más una especie de patio naturalizado mientras que el Candeleta o Regnbuen es el propio paisaje natural (sin modelación) el que lo conforma. En las imágenes se pueden ver las diferencias:

En Regnbuen, hay arena por todo el espacio exterior. Hay abundante vegetación entre medio de la cual se pueden encontrar columpios de madera y metal. Además, algo que especialmente llama la atención es la superficie irregular puesto que hay colinas esparcidas por todo el espacio.

Imagen 7. Espacio exterior de Regnbuen.



Fuente: Elaboración propia.

En Hegazti el espacio exterior es menos estructurado. La yurta se encuentra en un gran terreno rodeado de hierba y que también está organizado en varios espacios: casetas para los perros, una nueva casa para las gallinas recién construida y que dispone de placas solares en su tejado, un baño en seco, cuadras con caballos, un campo con cultivo y un espacio considerable para correr y deambular libremente. Sin embargo, el lugar habitual en el que pasan el día es en el punto “cima” de la excursión de cada mañana. Por ello, el espacio interior es el natural del paisaje de un espacio cercano al Arroyo de Valdearás.

Imagen 8. Espacio exterior de Hegazti.



Fuente: Elaboración propia.

Por último, Candeleta que tiene tres tipos de espacios exteriores. Un pequeño jardín en la parte delantera de la escuela en el que hay gran cantidad de materiales: un arenero, una cocinita, un rincón-cabaña, una mesa para las comidas y algunas actividades... Un jardín grande en el lateral del colegio con una tirolina y un columpio. Este espacio no está delimitado por vallas ni señales. Los espacios verdes que hay en Foradada y en los alrededores.

Imagen 9. Espacio exterior de Candeleta.



Fuente: Elaboración propia.

7.2.3. Materiales

En cuanto a los materiales que se pueden encontrar dentro del aula, en este último colegio, Candeleta, llama la atención la cantidad al igual que en Regnbuen. Si se ven estas imágenes podrían pasar desapercibidas por un colegio convencional.

Imagen 10. Materiales interiores de Candeleta y Regnbuen.



Fuente: Elaboración propia.

La diferencia radica en que en Candeleta casi todo el material está hecho de madera o papel mientras que Regnbuen aparecen materiales como plástico como tarjetas plastificadas, juguetes, colchonetas y cojines forrados... En Candeleta, están organizados cuidadosamente alrededor de todo el colegio. En la parte de abajo, la sala dedicada al juego infantil, se pueden apreciar los siguientes rincones:

- Relajación y juego motor. Colchonetas, cojines, mantas...
- Juego simbólico. Gran caseta de madera de dos pisos y con disfraces.
- Música. Instrumentos musicales, alfombra...
- Trabajo de mesa. Mesa y sillas.
- Cuentos. Alfombra con cojines, marionetas, libros...
- Naturaleza. Piñas, palos, piedras, arenero, libros y guías de animales...
- Arte. Pinceles, cuencos con agua, pinturas...
- Rincón de sugerencias. El material va cambiando semanalmente.

Todos estos materiales están a disposición de los alumnos en todo momento. Son ellos los que eligen cuándo utilizar una cosa u otra y cómo utilizarla.

Por el contrario, en Hegazi el material es mucho más escaso, menos estructurado y con un origen más natural. Hay pequeños troncos de madera que utilizan para hacer construcciones o aquello que se les ocurra, canicas de colores también de madera, pequeños aros... Otros materiales frecuentes son frutos secos: avellanas, nueces... Y materiales reciclados como el cartón: cajas, tubos, láminas.... Están organizados en las

estanterías de las que antes se ha hablado y aunque, algunas de las baldas son demasiado altas para que lleguen los niños, ellos saben que el material está a su disposición y en el momento que quieran pueden pedirlo y utilizarlo.

Imagen 11. Materiales interiores de Hegazti.



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los materiales que se pueden encontrar fuera de las aulas, en el colegio danés, por un lado, hay materiales naturales como hojas secas, hojas húmedas, de diferentes colores y formas, piñas, piedras, tierra, hierba, agua de lluvia, troncos de diferentes tamaños. Incluso un arenero gigante en el que los niños experimentan mientras juegan. Por otro lado, existen materiales hechos de materiales artificiales principalmente de plástico tales como palas, cubos, rastrillos... con los que pueden jugar. Finalmente, conviene añadir un tercer tipo de juguetes: los reciclados. Estos son cajas de cartón, papeles, juguetes viejos que se les ha cambiado la función y son utilizados igualmente por los niños. En el colegio de Foradada del Toscar, el material exterior era bastante escaso y lo que más llama la atención son tres elementos: un columpio colgado de un árbol, un arenero con palas -estas eran de plástico- y una tirolina con una base de madera. Esto mismo ocurre con el colegio Hegazti pero, en lugar de estos tres objetos lúdicos, un gallinero y varios perros.

7.2.4. Educando y educador

Es cierto que la visión acerca del educando y del educador que tienen los tres centros es bastante parecida aunque se pueden nombrar algunos matices. En los tres se puede apreciar el aprendizaje autodirigido que puede apreciarse en la libertad de movimiento o de acceso a los materiales, en la toma de decisiones, en el tipo de actividades planteadas.... Sin embargo, podría establecerse un espectro en el que colocar a Regnbuen como el menos autodirigido, a Hegazti en el centro y a Candeleta como el centro que más permite esa autodirección. Por ejemplo, los niños en este último colegio van de lado a lado a libre albedrío, pueden estar dentro o fuera, en el salón de abajo o en las salas de arriba, en un jardín o en otro. Sin embargo, en Hegazti todos se solían mover por el espacio al mismo tiempo, es decir, todos dentro o todos fuera aunque luego estuvieran separados. Quizás esto puede deberse a que a la diferencia entre el número de niños entre un centro y otro y este también puede ser el motivo por el cual Regnbuen es el menos autodirigido puesto que en una clase había alrededor de veinte niños.

En los tres se ve al educador como un acompañante o guía en el proceso de desarrollo del niño y por ello las tareas que debe asumir dentro de su rol son las siguientes:

- Organiza los espacios, los materiales y los tiempos.
- Dar pautas y herramientas a los niños para aprender a conocer y gestionar sus emociones.
- Proponer actividades que partan del interés del niño por un material, tema o juego.
- Adaptarse a las necesidades que los niños presenten en cada momento.
- Explicar ideas y cuestiones al niño sobre el entorno que le rodea.

7.2.5. Pedagogía

Tanto Candeleta como Hegazti tienen unas ratios bastante bajas y hay un guía cada cinco o seis alumnos. Esto es determinante para el funcionamiento del colegio puesto que ciertas actividades que surgen o excursiones son mucho más fáciles de desarrollar. Precisamente coincide que son los dos colegios privados. Sin embargo, el centro público de Harlev agrupa a niños en aulas de veinte niños aproximadamente y en ellas hay dos acompañantes. La ratio es algo más alta, un adulto cada 10 niños.

Los horarios son bastante similares. Los niños entran a las nueve o las diez de la mañana y se van entre las dos y las cinco de la tarde. La mayor parte del tiempo la pasan todos ellos al aire libre e incluso el almuerzo, y en ocasiones, la comida al mediodía la hacen también en la naturaleza.

Veamos los horarios más concretamente:

Tabla 7. Horarios de los centros visitados.

CANDELETA	HEGAZTI	REGNBUEN
10:00h. Entrada.	9:00. Entrada. Se ponen cómodos y eligen qué actividad quieren hacer.	09.00 - 09.30. Llegada: se organizan los almuerzos y se hace una asamblea.
10h-11:30h. Juego libre, actividades, paseos...	10:00. Hora de ir al bosque.	09.00 - 10.30. Actividades como juegos, paseos, actividades creativas, rítmicas...
11:30h-12h. Almuerzo.	11:30. Almuerzo.	10.30 - 11.00. Asamblea.
12h-13:30h. Juego libre, actividades, paseos...	12h. Juego libre.	11.00 - 12.00 Almuerzo.
13:30h-14h. Comida.	13:00. Actividades más tranquilas.	12.00 - 14.00 Recreo.
14h-15h. Juego libre, actividades, paseos...	14:00. Vuelta a casa.	14.00 a 14.30. Comida de la tarde.
15:00. Vuelta a casa.		14.00 a 17.00 h. Jugar al aire libre y en el interior.
		17:00 h. Recogida

Fuente: Elaboración propia. (Extraído de sus respectivas Páginas Web).

El nivel de involucración de las familias es bastante alto. En las iniciativas españolas, las familias son el motor de todo el proyecto, son quienes hacen posible que ese tipo de escuela exista. Además, son las encargadas de la limpieza de los espacios interiores tal y como se puede ver en el punto 13 de la tabla del Registro Anecdótico de Candeleta. En punto 14, se ve cómo otro padre es el encargado del “transporte escolar”:

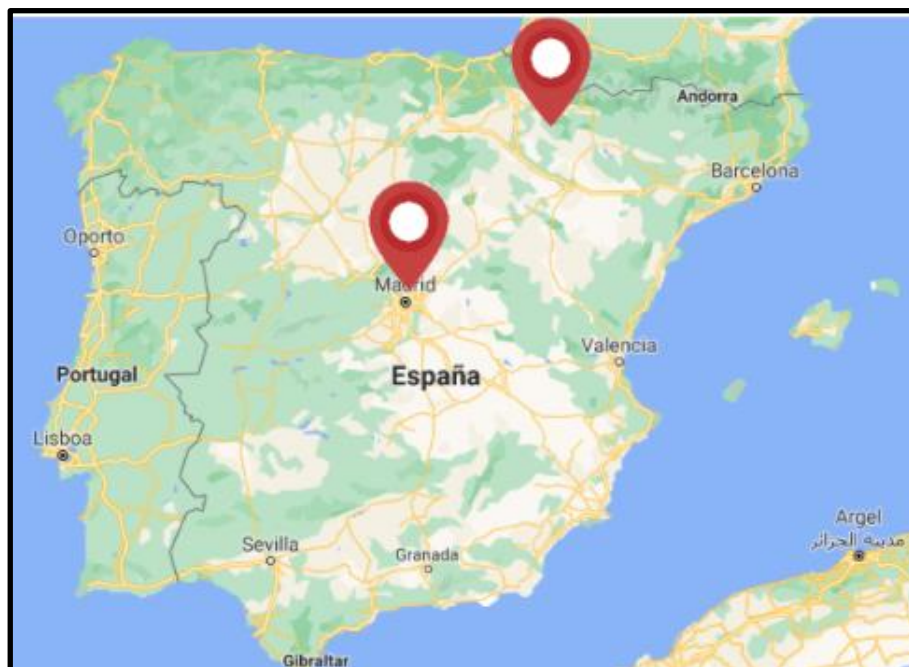
En este mismo colegio, durante toda la mañana el padre de uno de los niños se dedica a crear un panel musical cortando trozos de una chapa de metal para colocarla en una de las fachadas del edificio. En Hegazti no se aprecia tanto la presencia de las familias en el funcionamiento del centro pero explican que las decisiones que se toman son determinadas principalmente por ellas. En menor medida la importancia de este grupo se tiene en cuenta en Regnbuen puesto que suelen ser las familias las que se adaptan a lo que el centro establece previamente. Lo que se puede destacar es la facilidad con la que miembros de las familias entran y salen del aula.

7.3. Análisis documental

7.3.1. Contexto de los centros

El Análisis documental es el último utensilio utilizado para el marco empírico. Para ello, como ya se ha dicho, se han escogido dos colegios en contextos diferentes y se van a analizar: Caxico y Cerceda los cuales están ubicados en Ulle (Huesca) y Cerceda (Madrid) respectivamente.

Imagen 12. Ubicación de Caxico y Cerceda.



Fuente: Elaboración propia.

La principal diferencia que hay que matizar es que la escuela de Madrid está homologada mientras que la de Ulle no. Esta última nace en 2018 a partir de la Asociación Educativa Mochuelos que se marca el objetivo de “Posibilitar a nuestros hijos un contacto continuo

y consciente con la naturaleza y que ésta sea una parte fundamental de su desarrollo y de su educación” (PEC, p.5). En ambos casos los destinatarios son niños entre tres y seis años. Un objetivo similar es el que se plantean en Cerceda: “que los niños y niñas aprendan, potencien sus aptitudes intrínsecas y desarrollen aspectos tan importantes como su sentido innato de pertenencia y de respeto a la naturaleza” (Página Web).

7.3.2. Espacios

Ambos centros tienen una caseta que sirve como refugio a pesar de que la mayoría de su tiempo lo pasan en el bosque. El caso de Caxico se trata de un antiguo pajar “de unos 30 m2 situado dentro de una era vallada de unos 300 m2 dentro del casco urbano de Ulle” (PEC, p.8). Cerceda posee una cabaña de madera construida por una prestigiosa empresa de arquitectura llamada Natureback (Página web).

Imagen 13. Refugios de Caxico y Cerceda.



Fuente: Páginas web.

Los espacios que rodean estos refugios son bastante distintos debido a las diferencias climáticas. Estos son los lugares en los que los niños pasan la mayor parte de su tiempo puesto que como ya se ha dicho, la naturaleza es la principal herramienta junto con el juego libre en este tipo de educación.

7.3.3. Materiales

Tanto desde Cerceda como de Caxico se impulsa el uso de materiales como piedras, animales, tierra.... y todos aquellos elementos cuyo origen es natural. Durante las actividades más guiadas son los profesores los que proponen los materiales a utilizar mientras que en el juego libre, los niños tienen libertad absoluta para crear e inventar sus

propios juguetes con aquello que se encuentran. En Cerceda piensan que esto tiene ciertas ventajas como, por ejemplo:

- Inmensa variedad de materiales distintos en colores, texturas, superficies, formas y pesos.
- La variabilidad de los materiales puesto que están siempre en proceso de cambio debido a factores como el clima, la estación del año en la que nos encontremos...
- Su estructuración se hace sin necesidades de intervención del ser humano lo que hace que la exploración sea más interesante y se despierte la curiosidad del alumnado. (Adaptado de la página web)

Hay un objetivo que se plantea Caxico que hace referencia a las tecnologías. Es el siguiente: Descubrir las tecnologías de la información y la comunicación e iniciarse en su uso. Es por ello por lo que también utilizan móviles o tablets en ocasiones puntuales para hacer juegos, buscar información o alguna otra actividad.

7.3.4. Educando y educador

Se pretende desde el colegio madrileño crear un fuerte vínculo entre el educador y el educando. Tal y como ellos lo describen “la aceptación de los educadores como autoridad natural refuerza los vínculos con los niños” (pag web). En Caxico también se apoya esta idea y se busca que el niño “se sienta querido incondicionalmente, comprenda su propia importancia y pueda desarrollar un concepto positivo del mundo y de sí mismo” (PEC, p.17). Es por ello por lo que el educador tan solo intervendrá cuando sea estrictamente necesario, es decir, en actitudes tanto verbal como físicamente violentas o en resolución de conflictos proporcionando a los niños herramientas para gestionar dichas situaciones de forma pacífica y autónoma (íb.). El niño es visto como:

- El protagonista activo de su aprendizaje.
- Una persona completa y no un adulto con carencias.
- Un ser libre y autónomo y con una personalidad característica (PEC, p10).

7.3.5. Pedagogía

La naturaleza es el aula principal tanto en Caxico como en Cerceda. Ahí es donde los niños se desarrollan adecuadamente a través del juego libre. Este aula tiene la ventaja de ser variable pues un día lo pasan al lado de un río, otro cerca de la cabaña y otro a varios kilómetros en una alta montaña. Se describe en el PEC de Caxico que este tipo de juego tiene la ventaja de dejar libertad al niño para elegir acerca de:

- con quién quiere jugar
- dónde quiere estar
- qué juego o que actividad llevar a cabo
- qué material o qué herramientas son necesarios.
- cuánto tiempo dura el juego
- quedarse sin hacer nada (íb., p.27).
- observar a los otros mientras juegan

No obstante, además del juego libre, en Cerceda se trabaja la inmersión lingüística en inglés así como talleres específicos como arcilla, acuarelas, teatro, landart.... En Caxico se hacen actividades puntuales como manualidades y manejo de herramientas, panadería, euritmia o celebraciones de las fiestas pero estas no se realizan todos los días (PEC, p.31).

Los grupos también son internivelares en ambas propuestas. Todos los niños que acuden a los colegios se reúnen en un solo grupo. Sin embargo, en Cerceda hay momentos puntuales en los que se les separa a los niños de 3-4 años por un lado y a los de 5-6 por otro para que este segundo grupo realice actividades en las que se les acerque a la lectoescritura y a las matemáticas (pág.web). Esta preparación para el paso a primaria también es un aspecto que se puede apreciar en Caxico puesto que los niños de 5-6 años desarrollan actividades con el fin de desarrollar habilidades que se pretenden en esta nueva etapa educativa: la sensomotricidad, la concentración y la perseverancia (PEC, p.30-31).

Tabla 8. Horarios de los centros analizados.

CAXICO	CERCEDA
9:20 - 9:40 Llegada de los niños	8:30-9:15. Llegada de los niños.
9:40 - 10:00 Asamblea	9:15-10:15. Clase.
10:00 - 10:30 Paseo hasta el lugar elegido para ese día y juego libre	10:15-10:30. Paseo al lugar del día.
10:30 - 11:00 Almuerzo	10:30-11:00. Picnic.
11:00 - 12:30 Juego libre y/o actividades propuestas por los acompañantes.	11:00-13:00. Juego libre.
12:30 - 13:00 Paseo de vuelta al refugio	13:00-13:15. Cuento.
13:00 - 13:40 Comida.	13:15-13:30. Vuelta al refugio.

13:40 - 14:00 Juego libre.	13:30-13:45. Fase de recogida 1.
14:00 - 14:20 Cuento	13:45-15:00. Comida y recreo.
14:20 - 14:30 Despedida en grupo	15:00. Clase y juego libre.
14:30 Recogida de los niños.	16:00. Fase de recogida 2.

Fuente: Elaboración propia. (Extraído de sus respectivas Páginas Web).

Como se puede observar, ambos horarios son bastante similares. En ambas se hace una asamblea o clase cuando los niños llegan al aula. Convendría analizar las diferencias que existen entre ambas. Por ejemplo, Caxico explica sobre este momento que:

Quando el grupo está completo, nos sentamos en nuestro círculo de tocones de madera y nos saludamos con una canción. Contamos para ver si están todos los niños, si falta alguno y por qué. La asamblea es un momento importante para empezar el día juntos. Permite a cada niño incorporarse al seno del grupo, comunicar el plan del día y que tanto los acompañantes como cada niño puedan hacer partícipe al resto del grupo de lo que consideren importante (PEC Caxico, p.25).

Se puede ver que en este colegio, es un momento de reunión entre todas las personas del centro y en el cual intercambian ideas, emociones, sugerencias... Sin embargo, el momento de la Clase de Cerceda es algo bien distinto. Tal y como explican en su guía:

Se desarrollan una serie de actividades impartidas por uno de los miembros del equipo educativo. Estas tareas sirven para trabajar los contenidos de las diferentes áreas del currículo del segundo ciclo de educación infantil (Bruchner, p.24)

Con esta propuesta se refleja una propuesta mucho más delimitada y orientada hacia el curriculum y no tanto a la exposición de argumentos o exposición de ideas y emociones como se hace en Caxico.

Algo que me llama la atención del mismo es, por un lado, el hecho de que ambas tengan un momento que dediquen a leer cuento.

8. PROPUESTAS DE TRABAJO PARA ACERCAR LA NATURALEZA AL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

Para hacer propuestas de trabajo en las que se estreche el vínculo entre infancia y naturaleza, he pensado en dos contextos diferentes que varían mucho el tipo de trabajo que se puede hacer, el contexto rural y el urbano. Los tipos de centros en un lugar y en otro suelen diferenciarse por el número de alumnos y por la ubicación en la que están ubicados. En otras palabras, los centros rurales tienden a tener poco alumnado llegando incluso a tener aulas internivelares y, además, los colegios suelen estar rodeados de espacios verdes y tranquilos. Por el contrario, los colegios urbanos están rodeados de calles muy transitadas y con tráfico en donde incluso es difícil encontrar elementos naturales. Es por ello por lo que este acercamiento va a tener diferencias de base.

Estas propuestas y materiales o son fruto de una recopilación de autores que explican en sus libros y artículos o, por el contrario, son ideas fruto de la reflexión, la recopilación y actualización de conocimientos que he ido atravesando a medida que avanzaba en mi estudio.

8.1. Propuestas metodológicas y organizativas para contextos rurales

- Aprendizaje servicio con los vecinos pueblo para conectar el aprendizaje con la vida real y darle un sentido lógico y sensato a las actividades que se llevan a cabo en el colegio.
- Plantear actividades conectadas con el contexto como, por ejemplo, ver las estrellas, analizar el tipo de fauna y flora de un lugar, caza de insectos para analizar y después soltar...
- Promover la celebración de fiestas vinculadas con la naturaleza como el día del árbol o de un determinado animal.
- Hacer más salidas a los entornos naturales cercanos: al río, a las montañas, a sotos, lagos....
- Eliminar el exceso de material y hacer un filtrado para quedarse con el material que tenga un origen más natural.
- Hacer Landart o mandalas con elementos de la naturaleza.
- Hacer una búsqueda del tesoro al aire libre que obligue a los niños a reparar en cada rincón con el que se topen o juegos de Geocatching.

Diseñar un camino multisensorial por el que los niños puedan experimentar sensaciones con distintos elementos.

8.2. Propuestas metodológicas y organizativas para contextos urbanos

- Organizar un horario de centro en el que las clases puedan apuntarse para salir a dar la lección fuera del aula. Por ejemplo, al recreo.
- Utilizar materiales naturales como piñas, piedras, arena...
- Hacer tours virtuales en aplicaciones como Roundme.
- Renaturalizar el patio. Esto implica quitar el hormigón y el campo de fútbol como ejes vertebradores del patio escolar y plantar árboles, arbustos, flores aromáticas, colocar bancos, ofrecer materiales no estructurados....
- Salir a los parques cercanos.
- Organizar “el momento verde” en el que por un tiempo determinado se lleve a los niños a hacer juego libre con materiales no estructurados y si puede ser al aire libre.
- Quedar en lugares puntuales. Por ejemplo, quedar un día para dar la clase en los Galachos de Juslibol.
- Organizar excursiones fuera del horario escolar para que se reúnan las familias en espacios verdes.
- Hacer un huerto escolar.
- Potenciar el uso de la bicicleta como transporte escolar.
- Crear un rincón natural en donde los niños puedan encontrar elementos naturales y puedan explorar con ellos.
- Hacer una sección de biblioteca sobre la naturaleza en la que haya guías para diferenciar tipos de animales o plantas.
- Crear la figura del “encargado del medioambiente” en el que se le asignen diferentes tareas relacionadas con que todo el mundo cuide su entorno natural cercano.

8.3. Recursos y materiales ambivalentes

- Generales.
 - Crear un “Ecoclub” en el colegio para proponer ideas sobre cómo se puede cuidar el medioambiente y llevarlas a cabo.
 - Ofrecer a los alumnos materiales naturales no estructurados tales como piedras, palos, hojas...

- Utilizar aplicaciones y tecnologías que ayudan a conocer la naturaleza que nos rodea tales como PlantNet, Project Noah o Biodiversidad Virtual.
 - En la página web Woodland Trust se puede encontrar infinidad de materiales y propuestas de trabajo. Disponible en: <https://www.woodlandtrust.org.uk/blog/2020/03/nature-detectives/>
- Para Lengua:
- Troncos con letras dibujadas.
 - Areneros para trabajar la direccionalidad de letras.
 - Crear personajes con materiales naturales con los cuales crear posteriormente una historia.
 - Describir elementos o procesos que sucedan en la naturaleza.
 - Cuentacuentos en la naturaleza.
 - Hacer juegos de teatro al aire libre.
 - Crear una lista con palabras de la naturaleza.
- Para Matemáticas:
- Trabajar la orientación con una brújula.
 - Juegos con las simetrías.
 - El conteo con distintos elementos naturales.
 - Buscar tipo de ángulos.
 - Hacer juegos relacionados con la longitud de los objetos.
 - Crear una balanza para trabajar el peso.
 - Formas geométricas con palos.
 - Juego del Nim. Se juega por parejas y cada miembro de la pareja debe buscar 20 elementos de tamaño pequeño. Luego, los reúnen en el suelo y comienza el juego. Cada jugador coge una, dos o tres elementos y el último jugador que coge ficha, pierde.
 - Gymkhana matemática.
- Para Ciencias Naturales:
- Diseccionar una flor para aprender sus partes.
 - Criar mariposas.
 - Plantar árboles.
 - Utilizar guías de campo.
 - Construir una estación meteorológica.

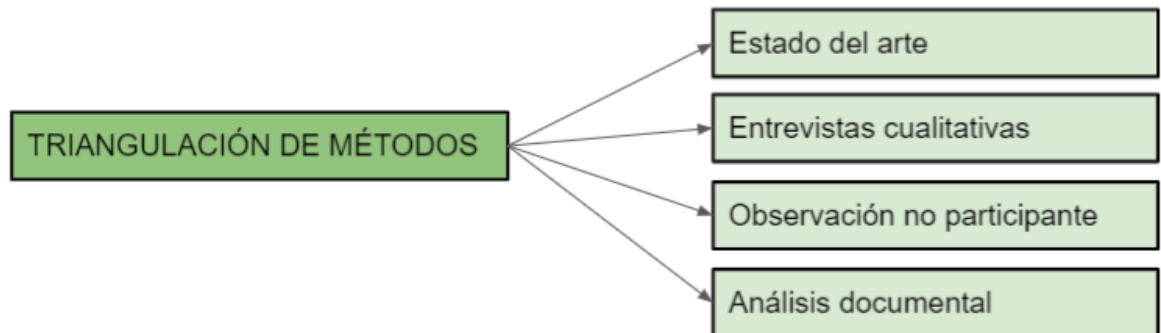
- Jugar al “veo veo” con palabras que se encuentran dentro del temario de las ciencias.
 - Construir un nido.
 - Imitar a distintos animales.
 - Construir terrarios para insectos.
- Para Educación artística y musical:
- Experimentar con diferentes texturas.
 - Dibujar una línea interminable.
 - Hacer un concurso de fotografía natural.
 - Crear figuras un día de nieve.
 - Experimentar con el granizo y distintos colorantes.
 - Jugar con las sombras del sol.
 - Instalar un panel musical al aire libre.
 - Fabricar un instrumento con elementos naturales e inventar una canción.
 - Palos musicales.

Por último, cabe decir que estas son propuestas que, desde mi perspectiva como alumna de último curso del grado de Educación Primaria, considero interesantes para incorporar en colegios dentro del sistema público convencional. En última instancia habría que adaptar cada una de ellas al contexto concreto en el que se pretende llevar a cabo y tener en cuenta factores externos que las determinen.

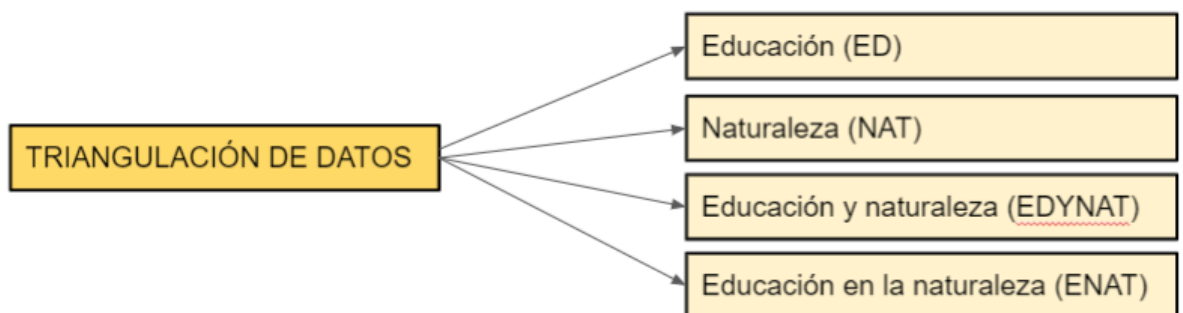
9. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para presentar las principales ideas que se han extraído del presente Trabajo de Fin de Grado, se utiliza la técnica de triangulación de resultados. A través de esta técnica se recogen las conclusiones a las que se ha llegado dentro de cada apartado y con cada uno de los instrumentos de recogida de datos. En 1970, Denzin (citado en Navarro, Pasadas y Ruiz, s.f) define la triangulación en investigación como “la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos o métodos de investigación en el estudio de un fenómeno singular”. Existen varias formas de llevar a cabo la triangulación: de fuentes de datos, de investigadores, teóricas, metodológicas y múltiples. En este caso, se va a llevar a cabo una triangulación:

- De métodos, es decir, de los cuatro instrumentos (estado del arte, entrevistas, observación no participante y análisis documental).



- De datos, es decir, de las cuatro cuestiones de estudio que han regido el trabajo.



Para esta triangulación se ha diseñado una tabla que permite analizar de forma específica y sintética cada una de las cuestiones de estudio a través de los diferentes métodos empleados. Así, se puede llegar a interpretaciones o conclusiones más completas y relacionadas entre sí

	ESTADO DEL ARTE	ENTREVISTAS	OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE	ANÁLISIS DOCUMENTAL	INTERPRETACIONES
E D	Existen dos términos diferenciados: la pedagogía convencional y la alternativa. La primera es la que se suele encontrar en la mayoría de colegios públicos y la segunda en aulas o colegios concretos del público o en iniciativas privadas.	Para los entrevistados, la educación consiste en el acompañamiento del proceso de desarrollo del niño. Por ello, el educando lleva a cabo un autoaprendizaje y el educador es un mero guía en situaciones realmente necesarias.	En los centros visitados este acompañamiento se hace de una forma respetuosa con las necesidades que el niño presenta. El niño es quien dirige su proceso de aprendizaje y el educador le observa para determinar cuando es necesaria su intervención.	El vínculo entre educando y educador es bastante fuerte. Aunque la prioridad en ambos centros es el juego libre también se desarrollan clases y talleres temáticos como por ejemplo, en el caso de Cerceda, inmersión lingüística.	Las pedagogías alternativas suelen ser las más innovadoras y existen tanto en el sistema público como en el privado. El libre movimiento, el aprendizaje autónomo y el juego libre suelen regir este tipo de propuestas.
N A T	La relación entre naturaleza y personas ha ido cambiando a lo largo de la historia. Ahora en un mundo hiperconectado, estamos menos conectados al entorno que nunca y van apareciendo propuestas que buscan recrear ese lazo.	La naturaleza es un espacio que tiene muchos beneficios para el desarrollo humano. Hueso hace hincapié en este espacio natural en su escuela pero Groiss lo hace más en la pedagogía libre-democrática. La naturaleza para él es solo el escenario.	La naturaleza está presente de muchas maneras como, por ejemplo, en los espacios y materiales que se utilizan. No obstante, el grado en el que la naturaleza está presente varía en cada centro y en algunos incluso tienen abundantes plásticos.	La naturaleza es su lugar habitual de trabajo y del cual se sienten parte. No obstante, también se pueden apreciar diferencias en cuestiones como los materiales, la organización del tiempo, los espacios...	El vínculo entre naturaleza y personas es necesario para nuestra propia supervivencia. Es la idea principal que se trabaja en este tipo de centros. Sin embargo, cada uno tiene una forma de tratar de conseguir ese vínculo.
E D Y N A T	Actualmente hay muchas iniciativas que pretenden acercar la naturaleza a la infancia. Sin embargo, a lo largo de la historia también ha habido muchos expertos que han tratado de generar dicho vínculo.	Ahora hay infinidad de nuevos términos: Educación medioambiental, Bosquescuela, Pedagogía Verde, Educación en la Naturaleza... No todos ellos significan lo mismo y hay que saber diferenciarlos.	Los tres centros observados se tratan de propuestas de Educación en la naturaleza. Dos de ellos en España y dentro del sistema privado y un tercero en Dinamarca y un contexto público.	En los dos centros tienen el mismo objetivo: posibilitar un contacto directo y continuo con la naturaleza para permitir el buen desarrollo de sus capacidades.	La Educación en la Naturaleza es el término que engloba casi todas las iniciativas que existen: en la playa, en el bosque, en la montaña... y cuyo principio general es el contacto asiduo con el medio más que una metodología concreta.
E N A T	La Educación en la Naturaleza es una propuesta para poder estrechar el vínculo que cada día está más roto. Cada vez nacen más escuelas de este tipo.	Es una forma de ver la Educación. No se trata de un cambio metodológico sino un cambio de la mentalidad de base.	Se trata de colegios con unos principios establecidos pero que tienen algunos aspectos que difieren mucho principalmente entre España y Dinamarca.	Ratios bajas, grupos internivelares, lectura diaria de un cuento y preparación a primaria son cuatro aspectos comunes a ambas iniciativas.	La Educación en la Naturaleza es un cambio educativo paradigmático y no una moda pasajera. Existen muchos matices entre los colegios con este tipo de educación.

10. CONCLUSIÓN

Finalmente, en este apartado se recogen las conclusiones finales a las cuales se han llegado gracias a toda la información analizada previamente.

En primer lugar, la Educación en la Naturaleza debe entenderse como un tipo de educación alternativa entendida como una educación cuyos rasgos pedagógicos son diferentes a los que hegemonícamente aparecen en nuestro sistema educativo. Las pedagogías alternativas, en general, también pueden encontrarse dentro del sistema público y los principios que las rigen suelen ser libre movimiento, aprendizaje autónomo y juego libre aunque evidentemente, luego cada una de ellas tenga un sinfín de rasgos definitorios.

Concretamente, la Educación en la Naturaleza busca un nuevo modelo de sociedad que frene el ritmo frenético de vida que la gente tiene y que reconecte con el entorno, principalmente el entorno natural del cual formamos parte. Los beneficios para nuestra salud están científicamente demostrados y muchos médicos tratan de revalorizar su importancia. En definitiva, se trata de una relación vital que debemos garantizar para nuestra propia supervivencia.

Existen varios términos relacionados con la educación en la naturaleza tales como educación ambiental, pedagogía verde o Bosquescuela y entre ellos existen varios matices. Esta última pone su foco de atención en la metodología utilizada (en los materiales y la organización del tiempo) mientras que la Educación en la Naturaleza, que es el término que más se está utilizando últimamente, no establece una metodología en sí sino que se rige por unos principios muy generales. Se podría decir que el foco de atención lo pone en una visión diferente a cerca del hecho educativo.

Los expertos en la materia se están reuniendo para dar forma a todo el movimiento y establecer principios que rijan este tipo de propuestas a pesar de que luego cada una de ellas tenga sus propios matices. A modo de resumen, las tres características de la Educación en la Naturaleza son:

- Mayor parte del tiempo al aire libre.
- Juego libre como principal herramienta educativa y que permite el aprendizaje autodirigido.
- El rol del adulto es el de un acompañante que interviene puntualmente solo cuando es necesario.

El resto de cuestiones relativas a los espacios y los materiales son mucho más abiertas y cada colegio las aborda a su manera. Como hemos visto, nada tenía que ver Candeleta - que disponía de infinidad de materiales y juegos- a Hegazti -que tan solo tenía unos pocos materiales no estructurados-. Las ratios en estos dos eran bastante parecidas pero Regnbuen era muy distinto. Tenían ratios mucho más elevadas y una gran cantidad de juguetes de plástico y de materiales estructurados. Una cuestión en la que muchas escuelas difieren es el vínculo con la tecnología. Para algunos, la tecnología es un obstáculo en el desarrollo armónico del niño. No obstante, otros piensan que no conviene dejar de lado la tecnología sino no dejar que esta impida la conexión con nuestra propia naturaleza.

Llegados a este punto, conviene remarcar la idea de que la Educación en la Naturaleza no es un cambio metodológico puntual ni tampoco una moda pasajera fruto del marketing sino que es todo un cambio de paradigma que supone un punto de inflexión en nuestra filosofía de todo el proceso educativo.

Como docente creo importante y necesaria la renovación pedagógica en nuestro sistema educativo hacia modelos que adaptados a los nuevos cambios que la sociedad ha sufrido: pasar de un aprendizaje memorístico a un aprendizaje crítico, pasar del contenido a la competencia, pasar de la integración a la inclusión, de un ambiente en el que el profesor es quien dirige el proceso a un clima más democrático.... Considero que este cambio puede venir provocado por el cambio a la Educación en la Naturaleza puesto que es un espacio amplio que nos permite experimentar e interactuar de forma constante. Además, los beneficios que nos proporciona son innumerables. Se potencian nuestras habilidades lingüísticas, motoras, cognitivas, sensoriales, sociales....

A pesar de que cada vez nacen más centros de Educación en la Naturaleza, son muy pocos los que están homologados. Esto, desde mi punto de vista, puede deberse a las rígidas condiciones que deben atravesar para cumplir con todos los requisitos legales. Sin embargo, los colegios públicos tienen este punto a su favor: acercar materiales naturales y salir de las aulas es algo que está al alcance de los docentes. Es por ello que en uno de los apartados se han planteado propuestas que se puedan implementar tanto a nivel de aula como a nivel de centro. Además, esta situación generada por la Covid-19 ha hecho que mucha gente revalorice los espacios abiertos y opte por llevar a sus hijos a este tipo de centros. Esta coyuntura social y cultural puede servir como un momento decisivo de cambio en el que cuantos más colaboremos, por pequeño que parezca el gesto, más notable será.

En relación a todo el proceso realizado, considero que he conseguido abordar todos mis interrogantes iniciales. Mis preguntas, se transformaron en objetivos de trabajo y actualmente se han convertido en respuestas fundamentadas y relacionadas entre sí. Creo que esto se debe, entre otras muchas cosas, al hecho de que fue un tema que nació de mi propio interés y el cual adaptamos posteriormente al tipo de trabajo que se debía realizar.

Los pasos que he ido atravesando me han permitido llegar hasta este punto. En primer lugar, el marco teórico que me ha ayudado a estructurar en la mente todas las ideas y conceptos para, en segundo lugar, poder realizar un marco empírico sustentado que me ayudase a complementar todo el conocimiento previo rastreado, analizado y asimilado. Esta segunda parte, con las entrevistas cualitativas, la observación no participante en distintos centros y el análisis de documentos, ha sido la que me ha terminado de construir mi propio mapa mental acerca de la Educación en la Naturaleza.

Si pienso en unos meses atrás, me llamaría a mí misma ignorante pues no sabía ni un 5% de lo que ahora sé acerca del tema. Espero que mi yo del futuro, pueda llamar también ignorante a mi yo actual pues eso significaría que este proceso no ha terminado aquí y que he seguido aprendiendo sobre la educación, sobre la naturaleza y cómo poder vincular estos dos conceptos que tanto me apasionan.

11. PROPUESTAS DE INVESTIGACIÓN

En último lugar, me gustaría hacer algunas propuestas de investigación futuras que debido al formato del presente TFG, la falta de tiempo y de recursos no se han podido realizar:

Una de las propuestas sería un análisis comparativo entre un colegio con Educación en la Naturaleza y un colegio convencional. En él se estudiarían las similitudes y las diferencias que se pueden encontrar entre ambos. Otra propuesta podría ser hacer una intervención contextualizada con el objetivo de acercar la naturaleza a un colegio o aula determinada para después, comprobar su viabilidad, su eficacia, sus déficits...También, se podría analizar la visión que hay sobre educación en la naturaleza en docentes activos del sistema público para así comprobar en qué punto se encuentra y qué tipo de formación futura se les podría dar. Incluso, podría ser interesante estudiar cuáles han sido los efectos colaterales de la Covid-19 en este tipo de centros para resolver cuestiones cómo: ¿qué repercusiones ha tenido en el funcionamiento diario? o ¿ha habido un aumento del alumnado con familias que demandaban espacios abiertos? entre otras cuestiones que podrían resolverse.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahlberg, M. (2019). *This is Finland*. Las guarderías finlandesas se centran en la naturaleza, la música, el arte y otros temas apasionantes. Disponible en: <https://finland.fi/es/vida-y-sociedad/las-guarderias-finlandesas-se-centran-en-la-naturaleza-la-musica-el-arte-y-otros-temas-apasionantes/>
- Alirio, A., Africano B., Febres-Cordero Colmenárez M.A., Carrillo Ramírez, T.E. (2016). Una aproximación a las pedagogías alternativas. *Educere. La revista Venezolana de Educación*. 20(66), 237-247. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35649692005.pdf>
- Asociación Nacional EDNA (2019). *Guía de escuelas en la naturaleza*. Málaga: La travesía Ediciones.
- Boggio, L., (18 de marzo de 2016). *Así son las Escuelas Bosque que también nos gustaría encontrar en España*. Familias en ruta. Disponible en: <https://familiasenruta.com/fnr-crianza/educacion/escuelas-bosque-espana/>
- Bosquescuola Cerceda (s.f.) *¿Cómo de preparados llegan los niños a primaria?*. Bosquescuola learning in nature. Disponible en: <https://bosquescuola.com/evaluaciones-2/>
- Bosquescuola Cerceda (s.f.). *Metodología Bosquescuola. Señas de identidad*. Bosquescuola learning in nature. Disponible en: <https://bosquescuola.com/>
- Brunchner, P. (2017) *Bosquescuola: Guía para la educación infantil al aire libre*. Valencia: Ediciones Rodeno.
- Capitán, A., (1984) *Historia del pensamiento pedagógico*. Madrid: Dykinson Editorial.
- Clauso, A. (1993) Análisis documental: el análisis formal. *Revista general de Información y Documentación*, 3(1), 11-19.
- Droppelman, V. (2018) *Pete Higgins: "las personas aprenden mejor cuando están en la naturaleza, los estimula"*. Laderasur. Disponible en: <https://laderasur.com/articulo/pete-higgins-una-mirada-ambiental-para-la-educacion/>

Experientia. Terapia a través de la aventura (2 de junio 2021). *Programas terapéuticos*.
Disponible en: <https://www.asociacionexperientia.org/que-hacemos/>

Freire, H. (2020) *Patios vivos para renaturalizar la escuela*. Barcelona: Octaedro Editorial.

Freire, H. (Marzo 2016). Patios vivos para crecer y aprender. *Cuadernos de Pedagogía*. pp. 16-22.

Freire, H. (s.f.) *Heike Freire*. Empieza aquí. Disponible en:
<https://www.heikefreire.com/empieza-aqui>

Freire, P. (2012), *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI Ediciones.

Frost, J.L., Worthan, S.C. y Reifel, S. (2001) *Play and child development*. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Gil, J.A., (2016) *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. Madrid: Universidad Nacional a Distancia.

Gertrudix, S. (2016) Aportaciones de la pedagogía de Freinet a la educación en España. *Tendencias pedagógicas*, 27, p.231-250.

Grandes, A. (2017) *Otra educación ya es posible*. Valencia: Litera Libros.

Green School. (s.f.) *About us*. Disponible en: <https://www.greenschool.org/about-us/>

Grupo de Juego en la Naturaleza Saltamontes (2015) *La educación al aire libre en Finlandia*.
Disponible en: <http://grupojuegonaturalezasaltamontes.blogspot.com/2015/09/la-educacion-al-aire-libre-en-finlandia.html>

Hernández, J. M y Hernández, J. L. (2014) La naturaleza del escultismo y su relación con la naturaleza: primeros pasos de educación ambiental en el escultismo de la Transición en España en Tejedor Mardomingo. M., Quintano Nieto, J., Ortega Gaité, S., *Historia y presente de la Educación Ambiental. Ensayo con perfil iberoamericano*. (2, p. 113-129). Editorial Fahren House.

- Kahn, P. H. (1999). *The human relationship with nature: Development and culture*. Massachusetts: MIT Press.
- López Martín, F. y De la Osa Tomás, J. (24,25 y 26 de marzo de 2006). *La Educación Ambiental en Aragón en los albores del siglo XXI*. Terceras Jornadas de Educación Ambiental de Aragón, CIAMA, La Alfranca, Zaragoza.
- Louv, R. (2009). *A walk in the woods: Right or privilege*. Roxbury: Orion Magazine.
- Louv, R. (2005). *Los últimos niños en el bosque*. Madrid: Capitán Swing Libros S.I.
- Meneses, M. y Monge Alvarado, M.A. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación*, 25(2), 113-124. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025210.pdf>
- Montero, M.S., (2009). *El Emilio: niño y educación*. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia]
- Morales, A. (1984). El viaje en la pedagogía de la Institución Libre de Enseñanza. *Estudios Turísticos*, 83(0423-5037), 85-99.
- Moreno, M. (2010). Pedagogía Waldorf. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*. 5(1886-6190), 203-209.
- Murillo, J.L., (2020). Transformar la escuela desde la práctica cotidiana [Archivo PDF].
- Mygind, E. (2014). Investigación sobre escuelas al aire libre: ¿qué sabemos?. Skoven i Skolen and udeskole.dk. Disponible en: <https://www.skoven-i-skolen.dk/l%C3%A6ring/udeskole-hvor-st%C3%A5r-forskningen#>
- Navarro, L., Pasadas, S., y Ruiz, J. (s.f). *La triangulación metodológica en el ámbito de la investigación social: dos ejemplos de uso*. [Instituto de Estudios Sociales de Andalucía. IESA/CSIC].
- Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria, para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y se regula su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa.

Orden ECD/857/2019, de 9 de julio, por la que se convoca la realización del programa educativo "Aulas de Innovación: Naturaleza, Arte y Cultura en Aragón" para el curso 2019-2020.

Página Web *Esto no es comida. ¿Patata? No, es un tomate...* (Mayo 2012). Recuperado de <http://estonoescomida.com/patata-no-es-un-tomate/>

Pérez, Á. A., Gelves, B. B. A., Colmenárez, M. A. F. C., & Ramírez, T. E. C. (2016). *Una aproximación a las pedagogías alternativas*. *Educere*, 20(66), 237-247.

Rabazas Romero, T. y Sanz Simón, C., (2020). *La escuela al aire libre*. *Tendencias Pedagógicas*, 35, pp. 153-158.

Real Academia Española. (s.f.). Cultura. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 10 de abril de 2021, de <https://dle.rae.es/pedagog%C3%ADa?m=form>

Real Academia Española. (s.f.). Cultura. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 10 de abril de 2021, de <https://dle.rae.es/educaci%C3%B3n?m=form>

Real Academia Española. (s.f.). Cultura. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 10 de abril de 2021, de <https://dle.rae.es/educar?m=form>

Real Academia Española. (s.f.). Cultura. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 24 de abril de 2021, de <https://dle.rae.es/naturaleza?m=form>

Robertson, J. (2008). *Llueva o haga sol. Las escuelas bosque en Suecia*. Disponible en: http://escuelainnatura.com/wp-content/uploads/2017/10/I-UR-OCH-SKUR_Espanol.pdf

Rousseau, J.J. (2000). *El Emilio o De la Educación*. Elaleph Ediciones. Disponible en: <http://www.heterogenesis.com/PoesiayLiteratura/BibliotecaDigital/PDFs/Jean-JacquesRouseeau-Emilioaeducacin0.pdf>

Samthing Visual. [Something Visual] (julio 2015). *Imagine animals* [Vídeo]. Youtube. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=-Y_IQNJPE6s

Soëtare, M. (2013). Friedrich Fröbel. *Revista de padres y maestros*. (350), 45-48.

Disponible en:

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1002>

Ulrich, R.S. (1984). View through a window may influence recovery from surgery. *Science*, 224(4647), 420-421.

Zubillaga del río, A. (2019). ¿Es el sistema español un sistema educativo innovador?. *Información Comercial Española, ICE: Revista de economía*, 910, 81-92. Disponible en: <http://www.revistasice.com/index.php/ICE/article/view/6920/6933>

REFERENCIAS DE LAS IMÁGENES

- Imagen 1. Fuente: Mayorga, 2019. (Extraído de InNatura).
- Imagen 2. Fuente: Mayorga, 2019. (Extraído de InNatura).
- Imagen 3. Fuente: Mayorga, 2019. (Extraído de: Innatura).
- Imagen 4. Fuente: Elaboración propia. (Extraído de: Google Maps).
- Imagen 5. Espacio interior de Regnbuen. Fuente: Elaboración propia.
- Imagen 6. Espacio interior de Hegazti. Fuente: Elaboración propia.
- Imagen 7. Espacio interior de Candeleta. Fuente: Elaboración propia.
- Imagen 8. Espacio exterior de Regnbuen. Fuente: Elaboración propia.
- Imagen 9. Espacio exterior de Hegazti. Fuente: Elaboración propia.
- Imagen 10. Espacio exterior de Candeleta. Fuente: Elaboración propia.
- Imagen 11. Materiales interiores de Candeleta y Regnbuen. Fuente: Elaboración propia.
- Imagen 12. Materiales interiores de Hegazti. Fuente: Elaboración propia.
- Imagen 13. Ubicación de Caxico y Cerceda. Fuente: Elaboración propia.
- Imagen 14. Refugios de Caxico y Cerceda. Fuente: Páginas web.

REFERENCIAS DE LAS TABLAS

- Tabla 1. Instrumentos utilizados para extraer la información. (Fuente: elaboración propia).
- Tabla 2. Ejemplo de la codificación de las entrevistas. (Fuente: elaboración propia).
- Tabla 3. Cuaderno de registro de las observaciones. (Fuente: elaboración propia).
- Tabla 4. Iniciativas de Educación en la Naturaleza en España. (Fuente: elaboración propia. Extraído de Innatura y Ludus.org).
- Tabla 5. Iniciativas nacionales de Educación en la Naturaleza. Fuente: Elaboración propia. (Extraído de Innatura y Ludus.org).
- Tabla 6. Iniciativas autonómicas de Educación en la Naturaleza. Fuente: Elaboración propia. (Extraído de Innatura y Ludus.org).
- Tabla 7. Horarios de los centros visitados. Fuente: Elaboración propia. (Extraído de sus respectivas Páginas Web).
- Tabla 8. Horarios de los centros analizados. Fuente: Elaboración propia. (Extraído de sus respectivas Páginas Web).

ANEXOS

DOCUMENTALES

Anexo I. Carta de presentación entrevista

Estimada/o, _____:

Soy una estudiante de cuarto del grado de Educación Primaria en la Universidad de Zaragoza. Hace un tiempo, descubrí un vínculo del cual poco nos habían hablado en nuestra formación como maestros: la educación y la naturaleza. Fue un mundo que enseguida me fascinó y sobre el cual sigo formándome y aprendiendo. Actualmente, estoy llevando a cabo mi Trabajo de Fin de Grado sobre este tema y con el quiero aportar mi grano de arena a lo que tanta gente como usted está moviendo. Precisamente este es el motivo por el cual le escribo.

Está dirigido por el profesor Juan Lorenzo Lacruz, profesor Ayudante Doctor del Departamento de Ciencias de la Educación, área de Didáctica y Organización Escolar (Facultad de Educación) y el título del mismo es "Pedagogía Bosquescuela: conceptualización, origen, iniciativas y propuestas". En él se pretende hacer, primero, una delimitación conceptual acerca de este tipo de educación para en segundo lugar, conocer el origen y la evolución del modelo. En tercer lugar, buscar y analizar iniciativas que existen a nivel internacional, nacional y en la comunidad de Aragón concretamente. Por último, me gustaría poder hacer propuestas orientadas a centros de educación infantil y primaria públicos para que también puedan beneficiarse de todo lo que la Educación en la Naturaleza ofrece.

Dada su experiencia y conocimiento en este ámbito, le propongo llevar a cabo una entrevista de forma online en la que le plantearé una serie de preguntas referidas a todo este movimiento. Esta se podría llevar a cabo en directo o en diferido, según su preferencia. Considero que su ayuda sería de gran valor para mi estudio y me aportaría argumentos e ideas de peso en las que basar el trabajo que estoy desarrollando. También, me gustaría poder llevar a cabo este tipo de entrevistas a otros expertos que como usted, están haciendo una gran labor en dar a conocer la importancia de acercar el aprendizaje a la naturaleza.

Por supuesto, en caso de que esté interesada, haré todo lo que esté en mis manos para quitarle el menor tiempo posible. No dude en que le remitiré todas las informaciones y resultados extraídos tanto de la entrevista como de mi trabajo final.

El correo en el que puedes contactar conmigo es carlarpon1999@gmail.com o mi número de teléfono, 656 905 924. Quedo a la espera de su respuesta y en caso de que esté dispuesta, le enviaré un correo con las preguntas próximamente.

Agradezco su tiempo y atención. Un cordial saludo.

Carla Arpón Pérez
Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza
Marzo 2021

Anexo II. Guión entrevista

NOMBRE	
FECHA	
DURACIÓN	

Gracias de antemano por el tiempo dedicado a esta entrevista. Es de gran ayuda contar con su opinión para la elaboración de mi Trabajo Fin de Grado. Lo primero de todo, para situarnos, me gustaría que responda a las siguientes preguntas personales con el fin de conocer mejor su recorrido profesional.

***Personales**

- ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la escuela en la naturaleza?
- ¿Cómo es su recorrido profesional?.
- ¿Había estado antes en otro tipo de centros? ¿Qué diferencias hay con este?.
- Actualmente, ¿cuál es el puesto que ocupas?

A continuación, voy a pasar a las preguntas relacionadas con la temática que aborda el trabajo.

1. ¿Qué es la pedagogía y la naturaleza?

- ¿Qué es para ti “educar”?
- ¿Qué significa la naturaleza?
- ¿Por qué revalorizar la naturaleza dentro del sistema educativo?

2. ¿Qué vínculo hay entre ambos términos?

- ¿Por qué defiendes una pedagogía cerca de un espacio natural?
- ¿Cuáles crees que son los beneficios?

3. ¿Cuál es el origen y la historia del vínculo entre educación y naturaleza?

- ¿Desde cuándo existe el vínculo entre educación-naturaleza?
- ¿Ha ido cambiando dicho vínculo?

4. ¿Qué es la metodología bosquescuela o las escuelas en la naturaleza?

- ¿Qué mirada hacia el futuro tienes sobre este tipo de metodología?
- ¿Crees que cada vez hay más gente que la conoce y apoya?
- ¿Se parecen entre sí dos colegios con pedagogía bosquescuela?
- ¿Qué formación tiene el equipo docente en el centro? ¿Se requiere una titulación concreta?.
- ¿Qué habilidades se buscan a la hora de escoger a un guía?.
- Normalmente las familias que acuden a vuestro centro es porque tienen unos valores y principios fuertes que vosotros podéis satisfacer. Sin embargo, ¿cómo podría animar a familias que desconocen y que no valoran vuestra base metodológica para convencerles de que son infinitos los beneficios que se les brinda a sus hijos?
- ¿Cuál es su mayor preocupación? Entiendo que para que dejarlos en un bosque-monte tantas horas cada día tienen una confianza plena en vosotros. ¿Se cuestionan vuestra forma de trabajo?.
- ¿Cuáles crees que son los puntos fuertes? ¿y las limitaciones?.
- ¿Crees que la escuela pública podría utilizar algunas de vuestras estrategias y valores pedagógicos y así sensibilizar poco a poco a toda la sociedad acerca de los principios que seguís?.
- ¿Qué soluciones habría para poder implementar este tipo de metodología en medio de una gran ciudad?.
- En un mundo cada vez más informatizado, ¿cumplen algún papel las tecnologías en vuestra escuela?.
- ¿Cómo se trabajan los contenidos curriculares como los números o las letras?.
- ¿Tenéis algún niño con un diagnóstico clínico? ¿Cómo satisfacéis sus necesidades?
- Se suele escuchar la frase “no hay tiempo malo sino ropa poco adecuada”. ¿Qué tipo de ropa es necesario que traigan los niños?.
- ¿Cómo es la relación internivelar?. (En caso de que la haya).
- ¿Cómo se organizan los tiempos?
- ¿Qué tipo de materiales se emplean habitualmente?

5. ¿Qué iniciativas existen a nivel europeo, nacional y autonómico?

OTRAS PREGUNTAS:

- ¿Qué tipo de competencias o habilidades son las que más aprenden?.
- ¿Crees que pueden salir con algún tipo de carencia respecto a los contenidos curriculares?.
- ¿Cómo es su adaptación a un colegio o instituto ordinario?
- ¿Alguna vez os piden entrar a un espacio cerrado y caliente?
- ¿Cómo es la implicación de las familias?
- ¿Cómo es la comunicación con las mismas?
- ¿Es fácil cumplir sus expectativas y cubrir sus necesidades?

Anexo III. Codificación entrevista Katia Hueso

CÓDIGO ENTREVISTA: E01
 DÍA DE LA ENTREVISTA: Miércoles 28 de abril.
 DURACIÓN: 60 minutos.
 ENTREVISTADO: Katia Hueso.
 LUGAR: Google Meet.

REFERENCIA	ÍTEM TEMÁTICO	CONTENIDO
1	ED	Es acompañar a la persona en un proceso de crecimiento y desarrollo, es decir, alguien que ya tienen experiencia y conocimientos acompaña en ese proceso a personas que están un momento anterior de la experiencia y del conocimiento. Es un acompañamiento, la cosa es luego, cómo se acompaña y qué es lo que se hace en ese proceso.
2	NAT	Lo es todo. Por una parte es lo que somos -es a donde pertenecemos- y, al mismo tiempo, es algo que tenemos ahí fuera y que no sabemos apreciar. También, la naturaleza es vida, es lo que necesitamos para vivir y no podemos prescindir de ella ni en nuestro día a día ni en cualquier actividad o cuestión.
3	EDYNAT	La naturaleza tiene el gran poder de dejarnos hacer ese proceso de crecimiento personal de una forma libre pero al mismo tiempo muy rica, muy variada y muy adaptable a las necesidades de cada uno, la naturaleza no nos dirige sino que nos permite estar en ella "casi" como nosotros queramos. Los procesos de crecimiento se adaptan a la medida de cada uno.
4	EDYNAT	La naturaleza tiene su manera de ponernos límites, eso está claro. No podemos hacer lo que queramos y no pagar las consecuencias. En el proceso educativo los límites son necesarios y los debe marcar el educador, la persona que acompaña, para que así dicho proceso sea lo más eficaz posible y al mismo tiempo seguro, que se eviten los daños colaterales. No obstante, la naturaleza también tiene su forma de marcar límites, en sentido de que no podemos meternos donde nos dé la gana, hacer lo que queramos sin sufrir las consecuencias. Por ejemplo, no te puedes subir a un acantilado y olvidar que ese es un sitio que tiene riesgo.
5	EDYNAT	<p>Creo que tiene muchos, sería muy largo nombrarlos. Para mí los beneficios de estar en la naturaleza se clasifican en cuatro grandes áreas.</p> <p>Beneficios cognitivos relacionados con la adquisición de conocimientos puesto que explorando la naturaleza la acabas conociendo mejor y aprendes cosas de tu realidad, aprendes también cosas de tí mismo, de lo que eres capaz de hacer y de lo que no.</p> <p>Luego también, tenemos beneficios relacionados con las habilidades sociales, con las emociones respecto a uno mismo y</p>

		<p>respecto a otros, es decir, gestionar emociones con respecto a ti y con respecto a otros. Por ejemplo, en la naturaleza podemos afrontar retos o el propio hecho de que cada día sea diferente y eso nos enseña cosas sobre los demás, sobre nosotros mismos...</p> <p>Otro gran bloque serían los beneficios relacionados con la salud. El hecho de estar al aire libre, de estar en un lugar irregular que te obliga a moverte de una determinada manera... fomenta un estilo de vida más activo, menos sedentario. Pero también tiene beneficios para la salud mental, la naturaleza transmite serenidad, transmite coherencia y todo ello hace que desde el punto de vista mental, estemos más sosegados.</p> <p>Y finalmente, el último bloque son los beneficios para la propia naturaleza, en el sentido que con el contacto asiduo y regular con el medio natural lo que podemos hacer es encariñarnos con ese espacio, como es lógico, porque entra a formar parte de nuestra vida, de nuestra experiencia y esto hace que a largo plazo queramos cuidarla, que tengamos una actitud respetuosa con ella.</p>
6	ENAT	<p>Es un límite difícil de marcar, ¿hasta donde es una exploración científica con fines de conocimiento y a partir de cuando es violencia gratuita hacia la naturaleza?. Es algo que debe percibir el educador, debe darse cuenta de si es una cuestión de interés, porque está experimentando de forma "automática" o de si es una actitud de rabia o enfado, ese es un problema distinto. Si simplemente está probando se le debe permitir porque es una forma de aprendizaje. Por ejemplo, el niño está experimentando un palo y finalmente logra romperlo. Así se le permite saber cuánta fuerza necesita para romper dicho palo. Otra cosa sería si en vez de romper un palo, rompe unas Malvinas.</p>
7	ENAT	<p>(El grupo de juego Saltamontes) sería como una escuela infantil, lo más parecido a tal concepto. No lo podemos llamar escuela porque todavía no estamos homologados por la Comunidad Autónoma entonces teóricamente no nos podemos llamar escuela, no nos lo permite la ley. Podríamos llamarnos esuelita, proyecto, iniciativa...</p>
8	EDYNAT	<p>Lo llamamos en su día "grupo de juego en la naturaleza" porque fuimos los primeros en abrir en España y no teníamos referencias. Simplemente dijimos "¿qué hacemos?". Pues jugar en la naturaleza ¿no?. Así que se quedó como Grupo de Juego en la naturaleza.</p>
9	ENAT	<p>Ahora están surgiendo muchos centros con un grupo estable tipo escuela que por la tarde ofrecen grupos para niños que vienen de forma ocasional, o abren el grupo para niños más pequeños, o implican a las familias... A esto se le llama grupo de juego para distinguirlo de la escuela. Pero en nuestro caso empezó ya con ese nombre sin quererlo.</p>

10	ENAT	Saltamontes fue la primera iniciativa en España pero Bosquescuera fue la primera en homologar. A esta última le sigue la escuela de Canarias llamada El Médano.
11	ENAT	Proyectos hay muchos, esta es una cuestión muy interesante, porque proyectos en esta línea habrá unos 40 en España más o menos. Digo más o menos porque depende como se defina cada cual: hay grupos que salen con las familias, otros con profesionales, otros mezclan... los límites son algo difusos.
12	ENAT	Lo que ocurre es que al haber iniciativas tan diferentes no se suelen parecer nada. La diferencia es de base puesto que cada iniciativa tiene sus propias conceptualizaciones acerca de lo que es educar, de lo que es la naturaleza y de cómo ambos términos pueden acercarse. Están las diferencias organizativas, por un lado, y las pedagógicas, por otro. Existen escuelas que siguen los pasos de Waldorf, otras de Montessori... en general, se suele seguir a las pedagogías activas. Sé de una que sigue la pedagogía democrática.
13	EDYNAT	En los últimos años, han aparecido personas y grupos que hacen formación y para ello ponen etiquetas fijas como "Bosquescuera" o "Pedagogía Verde". La primera de estas dos, por ejemplo, no es una pedagogía que busque estar en la naturaleza sino utilizar unos determinados materiales y organización. Eso es lo que ellos explican en su metodología. Por ejemplo, para hacer lectoescritura hacemos así, para hacer matemáticas utilizamos este material... Luego también puede que explique cosas de estar en la naturaleza. No obstante, la educación en la naturaleza no camina en el mismo sentido y busca un cambio de paradigma desde la base y no una imposición de metodología concreta.
14	EDYNAT	El estar en la naturaleza no es nada nuevo, ha existido toda la vida. Los Scouts, por ejemplo, llevan toda la vida haciéndolo, los campamentos.
15	EDYNAT	Yo no creo que se pueda hablar de un término tan cerrado tal como "pedagogía verde" o "bosquescuera" creo que las escuelas que estamos en la naturaleza sí que nos inspiramos en las pedagogías activas, así en general, porque encaja con el hecho de estar al aire libre, jugar, respetar el ritmo de cada uno... Es un encaje lógico puesto que no tiene sentido estar en la naturaleza con un horario de cartel.
16	EDYNAT	Creo que está Bosquescuera por un lado y el resto de iniciativas por otro. Estas últimas, entre las que se incluye Saltamontes, hacemos un batiburrillo, mezclamos inspiraciones de aquí y de allí y se va aplicando.
17	ENAT	Nosotras tanto desde Saltamontes como desde EDNA, la asociación a la que pertenecemos, hablamos de Educación en la Naturaleza. Esto es como un fenómeno más que una metodología, un concepto de estar en relación con la naturaleza, más porque nos lo pide la naturaleza.

18	EDYNAT.	No sé si has visto unas fotos que han salido ahora de un colegio en Murcia que han sacado los pupitres a la escuela. Bueno, siempre es mejor que estar en el aula. Pero ahí se han quedado un poquito en la superficie.
19	EDYNAT	Si has vivido en Dinamarca, lo has tenido que ver. Es acompañar con ratios más bajas, hacer una atención mucho más personalizada, dejar que cada cual siga su trayectoria, haga su propia exploración y sus propia trayectoria educativa. Se respeta al individuo y esto es algo que creo que define a todas las iniciativas de Educación en la naturaleza. Luego hay matices de “yo me organizo más así, yo más asá, yo utilizo materiales, yo no...”.
20	ENAT	En primaria, las iniciativas en la naturaleza son mucho menores. Esto puede deberse a varias razones. En primer lugar, sí o sí tienes que ser un centro homologado, porque si no eres un proyecto ilegal. En segundo lugar, tienes un currículum mucho más marcado. En infantil se puede jugar un poco más, se puede interpretar la ley mientras que en primaria no se puede interpretar, es lo que es.
21	EDYNAT	Por suerte, con esto de la Covid hay muchísima gente que está saliendo fuera. Hay muchos vídeos en internet que muestran gente que está saliendo por ejemplo sacando el pupitre y dando su clase normal con el fondo del mar. Pero también hay mucha gente que se lo está currando y está haciendo un trabajo mucho más orgánico, relacionado con el entorno en el que están.
22	ENAT	No existe una titulación concreta porque no se trata de una pedagogía concreta sino un término general, una perspectiva filosófica que pretende acercar la naturaleza a las personas y viceversa.
23	ENAT	Esta pregunta es bastante cuestionada y no tiene una respuesta definida. Desde Saltamontes se buscan personas que cumplan los siguientes tres requisitos: <ul style="list-style-type: none"> - Una persona con la titulación de Magisterio Infantil que tenga la formación necesaria para conocer cuales son las necesidades del niño, en qué etapa de su desarrollo se encuentra, detectar posibles signos de alarma... - Una persona que sea amante de la naturaleza, que disfrute es un espacio natural y que no le suponga un esfuerzo pasar la mayor parte del tiempo al aire libre. - Una persona que tenga conocimientos sobre pedagogías activas y respetuosas bien porque ha realizado cursos, por experiencias personales o profesionales, mediante lecturas...
24	ENAT	Cuando las familias vienen a conocernos normalmente le suelen preocupar tres grandes cosas. Primero, el propio proceso de adaptación del niño. Como es normal, todos los padres están preocupados por el bienestar de sus hijos, por saber si el contexto en el que van a pasar la mayor parte de su tiempo van a estar bien.

		En segundo lugar, les preocupa bastante las condiciones meteorológicas por lo que a principio de curso se les da charlas informativas y orientativas acerca de la ropa que deben utilizar, de cómo deben vestir a los niños. Por último, el tránsito a primaria es otra de las cuestiones que más les preocupa. Esto es algo que preocupa a todos los padres en general pero todavía más en nuestra escuela pues se supone que el cambio que van a sufrir sus hijos va a ser mucho más notorio.
25	ENAT	(Hablando de las tecnologías). Yo soy partidaria de utilizarlas, es verdad que no las utilizo mucho porque en la propia dinámica de infantil no es necesario pero por ejemplo, en primaria creo que sí que puede ser interesante utilizarlas. No soy negacionista y forman parte de nuestra realidad. Enseñar a niños y jóvenes a utilizar dicha herramienta de forma crítica les hará mucho más competentes. ¿Por qué no darles esa oportunidad?.
26	ENAT	Imagina que tenemos un martillo. Yo puedo enseñar a los niños cómo se utiliza, como se agarra, qué puedo arreglar, qué técnicas hay para golpear... pero también existe la posibilidad de que el niño coja el martillo y lo utilice para hacer destrozos y bestialidades. No considero que negar la realidad ni evadirnos de ella vaya a tener beneficios para ellos.
27	ENAT	El Grupo de Juego en la Naturaleza Saltamontes es un espacio inclusivo y hemos tenido en muchas ocasiones a niños con discapacidades intelectuales pero incluso motóricas. Hubo una vez que teníamos a una niña con parálisis cerebral e iba en silla de ruedas. Puedes preguntarte “¿cómo es posible una silla de ruedas en medio de un campo o una montaña?” pues sí, es posible. Tuvimos que acordar con la familia cuáles eran las condiciones porque claro, nos teníamos que adaptar a la cuestión económica. Al final, la familia contrató a una cuidadora que veía todos los días con la niña al colegio y era ella quien le ayudaba a moverse y trasladarse.
28	ENAT	Es complejo sabiendo que muchos de tus compañeros no te apoyan, el equipo directivo no lo entiende... pero la forma de trabajo de cada profesor está abierta y es él o ella quien decide la forma de impartir la clase. No obstante, creo que hay muchas iniciativas que se están llevando a cabo como los Patios Habitables en Cataluña.

OBSERVACIONES

Esta entrevista ha sido bastante sistematizada y se han seguido prácticamente casi todas las preguntas una por una. Como es cierto, la entrevistada iba respondiendo algunas cuestiones o enlazando unos temas con otros por lo que pasar de una respuesta a otra pregunta se hacía de forma bastante natural. La entrevistada transmite calma, seguridad y pasión por la educación en la Naturaleza.

Anexo IV. Entrevista Gabriel Groiss

<p>CÓDIGO ENTREVISTA: E02 DÍA DE LA ENTREVISTA: Miércoles 12 de mayo. DURACIÓN: 35 minutos. ENTREVISTADO: Gabriel Groiss. LUGAR: Llamada telefónica.</p>
--

REFERENCIA	ÍTEM TEMÁTICO	CONTENIDO
1	ED	Los estudiantes están inscritos en el currículum británico-montessori y es un trabajo curricular retroactivo, es decir, documentamos por exigencias burocráticas, el desarrollo de las niñas para evidenciar que cumplen los requisitos curriculares. Para nosotros esto tiene la ventaja de que se engloba toda la etapa de primaria de forma unificada sin separar por cursos o ciclos en donde te encuentras con la típica situación de que en sexto debe saber esto, en séptimo esto otro... y muchas veces te encontrarías apurado. Entonces, al englobar toda la etapa te da flexibilidad y hacemos un trabajo retroactivo de documentación para evidenciar que sí que cumplen esos aprendizajes.
2	ED	Un pilar fundamental de nuestro concepto es el de las edades mixtas. Nuestra prioridad es trabajar el desarrollo de las capacidades personales sociales y emociones y no tanto en el aprendizaje de contenidos o académicos. Sobre todo, aquí vemos la ventaja de la convivencia de un grupo de edades mixtas que ofrece un aprendizaje empático importantísimo.
3	ED	Esto se contrasta con el separar niños y niñas por edades, un efecto es que se motiva a los niños a ser mayores, se les inculca continuamente la idea de que debe aspirar a más. Se le transmite una perspectiva o proyección de expectativa, de tú tienes que llegar a más" y al mismo tiempo una insuficiencia, es decir, "así como eres ahora eres insuficiente porque esperamos más de ti". Esto es algo muy crítico y tiene repercusiones en el niño pues lo acaba asumiendo y aceptando escenas típicas como cuando un niño grita en el patio "eh, bebé de segundo, fuera de aquí porque estoy en la portería de tercero", aquí se aprecia el desprecio, esa emoción de superioridad y quizás tan solo les separan tres meses pero tienen ese desprecio y en lugar de desarrollar una empatía natural con la diversidad de tamaños, edades y formas, se crea una estructura de una sociedad de clases donde el mayor desprecia sistemáticamente al pequeño. Esta sociedad no es solidaria ni colaborativa.
4	ED	Muchos se preguntan ¿pero ¿qué aprenden? En nuestra escuela buscamos la reflexión, el refinar la mirada para darnos cuenta de que hay cuestiones estructurales que antes de hablar de metodología concreta o didáctica, creemos que simplemente modificando la estructura se obtienen efectos muy profundos que muchas veces en cuestiones pedagógicas ni se tienen en

		<p>cuenta. Esto es un cambio de paradigma en el que la cuestión central es el cambio de la motivación extrínseca con la que se suele trabajar en los entornos convencionales y en la que el adulto protagonista dirige utilizando sistemas de premio-castigo en la que la autoridad externa aprueba la actividad del niño hasta conseguir la motivación intrínseca en la que está demostrado desde la neuropsicología que demuestra que el aprendizaje sustancial y duradero se establece cuando hay una conexión emocional, desde la fascinación, la curiosidad, el asombro... y así es realmente cuando se activan las conexiones sinápticas.</p>
5	ED	<p>Lo que se crea con el estudio forzado, con lo que se utiliza convencionalmente es lo que se llama “estudio bulímico”, llenarse de contenido a presión para expulsarlo en el examen y que no queda sustancia a largo plazo. Esto está confirmado por estudios de Reino Unido en los que han probado a hacer el mismo examen en el que los alumnos sacaron buenas notas, tres meses después y se ha visto que ya no se acordaban prácticamente de nada.</p>
6	ED	<p>Nosotros no buscamos el aprendizaje de los contenidos sino el desarrollo de las capacidades personales socioemocionales. Estos son términos que se dicen muy rápido tales como la responsabilidad, la autonomía, la solidaridad, la coherencia, la resolución de conflictos, la iniciativa, la cooperación, la creatividad -no solo en el campo artístico-, el trabajo en equipo... Es lo que en el mundo económico llaman “Soft Skills”. Esto es lo que se busca hoy en día, más que el conocimiento puro. Por este motivo, en lugar de preocuparnos por ese aprendizaje, nos preocupamos por su desarrollo, porque desenvuelvan su potencia personal. Si son personas despiertas, reflexivas... Lo demás viene solo si les ofreces un marco culturalmente rico evidentemente.</p>
7	ED	<p>No se trata de enseñar sino confiar en los procesos de autoorganización, de autoaprendizaje. Esto exige un cambio de perspectiva y lo que debemos hacer es ofrecerles un marco culturalmente rico, pero soltar el control y la dirección continua de tipo “ahora vamos a aprender esto”, así no funciona. Ahora se han puesto de moda los talleres como “taller de educación emocional, de convivencia cívica, de medio ambiente...” pero estos no tienen eficacia porque la organización es la misma, todo viene dirigido desde arriba y los niños acaban saturados. Nos anticipamos a los procesos propios internos y buscamos un producto que implantamos e instruimos. Este cambio de paradigma no se lleva a cabo de forma consecuente que implica confiar en los procesos de autoaprendizaje.</p>
8	ED	<p>El primero de los principios es la autoreflexión de los propios adultos, es decir, que adopten una postura reflexiva crítica que se cuestione las propias ideas. Estamos tan acostumbrado a sentirnos útiles, a pensar “soy yo quien dirijo el aprendizaje”, “soy yo quien enseño”, cuando realmente no es así. Hay una</p>

		cita, la cual no recuerdo su autor, solo sé que era un americano, que decía algo así como “dolorosamente me tuve que dar cuenta que cuanto menos pretendía enseñar, más aprendían los alumnos”.
9	ENAT.	Nosotros debemos acompañar y establecer un marco seguro, pero realmente les tenemos que dejar a ellos, que jueguen. Debemos revalorizar el valor del juego. Tenemos una mirada académica de un producto, de un accionismo excesivo. Tenemos que hacer cosas para que aprendan algo. Por ejemplo, aprender los colores. ¿Creéis que no van a aprender los niños cuales son los colores si no se los ponemos en una ficha ordenados? ¡No entiendo cómo se sostiene esto! Lo mismo ocurre con el abecedario. ¡Cómo si el ser humano no tuviera la inteligencia de aprender 24 (o los símbolos que sean) símbolos! Esto es fruto del protagonismo que no queremos soltar.
10	ENAT	Nuestro acompañamiento debería ser mucho más pasivo, como el de un pastor que cuida al rebaño que juega, salta y se autoorganiza... Ese es el chip que debe cambiarse en nuestras cabezas. Puede parecer complicado, pero luego en realidad es bastante simple.
11	ENAT.	En realidad el rol del docente es el de garantizar un marco seguro para que experimente, para que juegue... solo se interviene por temas de seguridad en los que haya un riesgo seguro como si el niño se empieza, por ejemplo, a acercarse a un acantilado... o en caso de conflictos sociales cuando hay algo discriminatorio o exclusivo... en el que, por ejemplo, un individuo está sufriendo un abuso. Lo que les tenemos que regalar a los niños es el tiempo, es lo más rico.
12	ED	Tenemos que desescolarizar la propia mente puesto que tenemos una mirada de deber anticiparnos a las propias experiencias de los niños, tenemos una obsesión de meternos en sus aprendizajes. Debemos entender que si tiramos de una planta, no va a crecer más rápido sino que lo único que vamos a conseguir es romper las raíces. Nuestra intervención, en muchas ocasiones, es contraproducente. Debemos hacer un trabajo pedagógico entendido como vínculo, como confianza. El acompañante solamente asegura el bienestar del niño.
13	EDYNAT	Date cuenta, la mayoría de los conceptos pedagógicos están diseñados partiendo de la realidad de las niñas y niños en un aula que en sí es una caja vacía. Desde aquí, surge la necesidad de ofrecer una programación, un contenido y unos materiales. Desde aquí parten la mayoría de propuestas pedagógicas. Ahora, si salimos al mundo tanto natural como cultural, nos encontramos con el estímulo, con la interacción. Hay aquí una riqueza que es infinita y muy compleja. Entonces es cuando cambia totalmente la mirada. Las niñas y niños pueden interpretar los fenómenos que ocurren en dicho entorno. Cambia completamente el punto de partida.

14	EDYNAT	Para nosotros la naturaleza no lo es todo, sino más bien el enfoque y la naturaleza es una ayuda a realizar dicho cambio de paradigma.
15	ENAT	Este cambio de mirada es salir con los niños, sacarlos del aula. Esto es algo difícil puesto que hay unos protocolos de seguridad que hay que seguir. Por este motivo no salen. Hay que tener un idealismo y muchísima fé para poder hacerlo. Mira las guarderías, está todo super seguro: esquinas acolchadas, todo liso... Es un cambio de paradigma, salir al mundo real.
16	EDYNAT	Mira, el otro día estuve en una reunión telemática en hicimos un juego. Ellos mostraron imágenes de escuelas y prisiones, entonces los participantes debían adivinar qué era una prisión y que era una escuela. ¡Te hubieras sorprendido!. Vuelvo a repetir, es un cambio de paradigma en el que los niños salen a la naturaleza.
17	EDYNAT	Claro que se puede meter la naturaleza en el aula pero esto es todo artificial, forzado y dirigido. Esta es la realidad que tenemos hoy en día, ¡qué siga con ella quien quiera!. Nosotros preferimos ese cambio de chip, salir al mundo a descubrir la riqueza que nos espera con cada pajarito que se posa en un arbusto, cada cangrejo, cada semilla... ¡Es tanta tanta la riqueza que en un aula no se encuentra!.
18	EDYNAT	Llevar materiales naturales como plantas, orugas, un esqueleto de un castor.. Llevar objetos naturales al aula. Hacer geometría con unos palos que traes del bosque. Ahí puedes siempre llevar materiales naturales que se pueden utilizar como material didáctico y hay infinitas posibilidades que dependen de la creatividad propia. Por ejemplo, utilizar un pájaro disecado para ver las garras del ave rapaz...
19	ENAT	Bueno yo sigo insistiendo que lo rico es salir, también en la ciudad, a los parques. No es tanto el aprendizaje de contenidos sino la experiencia de que ellos puedan jugar a nivel psicomotriz y nivel social. ¡Jugar, jugar, jugar!. Es lo que necesitan, es nuestro mecanismo de aprendizaje y desarrollo natural que fue creado hace miles, por no decir, millones de años.
20	EDYNAT	Simplemente jugando, moviéndose, se desarrollan sanamente no sólo en lo motriz o en lo social sino también en lo cognitivo, mental o intelectual pues cuando juegan no paran de hablar, ¡hablan todo el tiempo!. En el aula no les está permitido hablar mucho, más bien, muy poco. Démonos cuenta lo importante que es el desarrollo lingüístico como auto estímulo para el propio desarrollo cognitivo-mental. Mientras están jugando están todo el rato hablando "papapapa, no ahora esto, no ahora esto otro, esto me gusta, pues esto no me gusta, vamos a hacerlo así, imagina que somos una familia y tú eres...". Están todo el tiempo hablando, formulando, argumentando, articulando, escuchando, respondiendo, diseñando... Esto es un estímulo propio para el desarrollo mental importantísimo.

21	ED.	¿Quién aprende más o quien se desarrolla mejor a nivel cognitivo un niño que está callado toda la mañana o un niño que puede hablar continuamente?. Salir y jugar.
22	ED.	Yo estoy en el consejo de la Comunidad Europea de Educación Democrática y estamos trabajando en la elaboración de una teoría de las escuelas democráticas y con esto pensamos poder conseguir un reconocimiento mayor a nivel académico, político y, quizás también al final, legal y económico. Con estos principios pedagógicos “aspectos centrales de una educación de calidad” estoy empezando a tejer redes y la idea es hacer una alianza entre profesores, estudiantes, maestras y maestros, padres y madres.. donde se diga eso “hay que reflexionar, hay que pasar a la motivación intrínseca, hacer unos ratios mucho mucho más bajos, trabajar desde equipos pedagógicos, salir al mundo...”. Estoy en contacto con profesores universitarios y quizás si se publica un manifiesto donde se resuman estos aspectos por una educación de calidad y se lleva a los políticos se consigue concienciar al resto de personas.

OBSERVACIONES

Esta entrevista ha sido mucho menos sistematizada, es decir, no se ha seguido tanto el guión preparado sino que era el entrevistado quien iba llevando la conversación hacia un tema u otro. Muestra especialmente su interés en la pedagogía Libre-democrática y no tanto en la naturaleza como el espacio natural en donde tiene lugar la actividad educativa. Esto se puede apreciar en que el ítem temático al que más se hace referencia es el relativo a la Educación (ED).

Anexo V. Carta de presentación de visitas

Estimado _____,

Soy una estudiante de cuarto del grado de Educación Primaria en la Universidad de Zaragoza. Hace un tiempo, descubrí un vínculo del cual poco nos habían hablado en nuestra formación como maestros: la educación y la naturaleza. Fue un mundo que enseguida me fascinó y sobre el cual sigo formándome y aprendiendo. Actualmente, estoy llevando a cabo mi Trabajo de Fin de Grado sobre este tema y con el quiero aportar mi grano de arena a lo que tanta gente como usted está moviendo. Precisamente este es el motivo por el cual le escribo.

Está dirigido por el profesor Juan Lorenzo Lacruz, profesor Ayudante Doctor del Departamento de Ciencias de la Educación, área de Didáctica y Organización Escolar (Facultad de Educación) y el título del mismo es "Pedagogía Bosquescuela: conceptualización, origen, iniciativas y propuestas". En él se pretende hacer, primero, una delimitación conceptual acerca de este tipo de educación para en segundo lugar, conocer el origen y la evolución del modelo. En tercer lugar, buscar y analizar iniciativas que existen a nivel internacional, nacional y en la comunidad de Aragón concretamente. Por último, me gustaría poder hacer propuestas orientadas a centros de educación infantil y primaria públicos para que también puedan beneficiarse de todo lo que la Educación en la Naturaleza ofrece.

Dada vuestra experiencia y conocimiento en este ámbito, le propongo llevar a cabo una visita en la que poder analizar una serie de cuestiones referidas a todo este movimiento. Esta se podría llevar a cabo en presencia de los niños o sin ella, día según su preferencia. Considero que vuestra ayuda sería de gran valor para mi estudio y dicha visita me aportaría argumentos e ideas de peso en las que basar el trabajo que estoy desarrollando.

Por supuesto, en caso de que esté interesada, haré todo lo que esté en mis manos para quitaros el menor tiempo posible. No dude en que os remitiré todas las informaciones y resultados extraídos tanto de la visita como de mi trabajo final.

El correo en el que puedes contactar conmigo es carlarpon1999@gmail.com o mi número de teléfono, 656 905 924. Quedo a la espera de su respuesta y en caso de que esté dispuesta, le enviaré un correo con las preguntas próximamente.

Agradezco su tiempo y atención. Un cordial saludo.

Carla Arpón Pérez
Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza
Marzo 2021

Anexo VI. Infografía ¿Eres una escuela en la naturaleza?



Anexo VII. Visita Hegazi

NOMBRE CENTRO	Hegazi.
UBICACIÓN	Viana (Comunidad Foral de Navarra).
INFORMACIÓN DE LA VISITA	08/03/2021 (10h-14h)
PÁGINA WEB	https://www.caminandoconcaballos.org/bosquescuela

PARTE A. PRESENTACIÓN



El colegio bosquescuela Hegazi es una iniciativa reciente que ha abierto sus puertas este curso 2020-2021. Una pareja dedicada a los animales y a la terapia de personas con diagnósticos como autismo decidió crear este colegio para ofrecer una educación vinculada tanto a los animales como a la naturaleza. Está ubicada en Viana, un pueblo navarro cerca de las fronteras de La Rioja y País Vasco. A ella pueden acudir niños entre tres y seis años. Casualmente los tres alumnos que hay tienen cuatro años: Nahia, Irati y Daniel.

PARTE B. OBSERVACIÓN

1. ESPACIOS

- Interiores. El espacio interior se compone de una pequeña cabaña de madera que funciona como recibidor o hall en el que los niños se quitan las botas y guardan sus abrigos y mochilas. Después, abren una puerta que da a la yurta, una pequeña cabaña en la que hacen las actividades de interior y en la que se refugian cuando hace mal tiempo. Es una sala redonda con suelo y paredes de madera y techo de tela. En el centro del techo hay un cristal que permite que entre la luz del sol y que no haga falta encender las bombillas. En este espacio los niños entran descalzos o con otras zapatillas más cómodas.



El aula está organizada por espacios. Nada más entrar a mano izquierda hay un rincón con cuatro sillones y una mesa en medio, está destinado a momentos de comer o de arte. Después, hay un tipi indio con cojines alrededor e incluso un colchón cubierto por una sábana morada y más cojines que invita a los niños a relajarse o incluso a llevar a cabo un juego pero de forma más cómoda y acogedora. Al lado derecho hay una pizarra con tizas de colores y dos grandes árboles dibujados en cartón pegados a la pared. Debajo de ellos hay varios peluches y más cojines encima de una tela extendida por el suelo. Es el espacio para contar cuentos aunque también lo utilizan en otros momentos. Por último, hay una alfombra redonda que sirve con espacio delimitador en la cual los niños se sientan a jugar, a leer cuentos, a descansar.... Muchas de las actividades se hacen ahí sentados en círculo. Dos estanterías de madera apilan los diferentes materiales que utilizan.



- Exteriores. La yurta se encuentra en un gran terreno rodeado de hierba y que también está organizado en varios espacios: casetas para los perros, una nueva casa para las gallinas recién construida y que dispone de placas solares en su tejado, un baño en seco, cuadras con caballos, un campo con cultivo y un espacio considerable para correr y deambular libremente. No obstante, cuando los niños salen al aire libre suben una pequeña montaña y disfrutan de un paisaje totalmente natural y típico del entorno: un paisaje algo húmedo al estar cercano al Arroyo de Valdearas.



2. MATERIALES

Los materiales que se utilizan son principalmente de madera. Hay pequeños troncos de madera que utilizan para hacer construcciones o aquello que se les ocurra, canicas de colores también de madera, pequeños aros... Otros materiales frecuentes son frutos secos: avellanas, nueces... Y materiales reciclados como el cartón: cajas, tubos, láminas....

La mayoría de los materiales no están creados para una función concreta sino que son bastante abiertos y generales de forma que pueden ser utilizados para lo que se quiera. Tal y como dijo Alba, una de las maestras, "es un trabajo en el que no se deja de ser creativo". Todos estos materiales permiten imaginar e inventar nuevos juegos y actividades.

Están organizados en las estanterías de las que antes se ha hablado y aunque, algunas de las baldas son demasiado altas para que lleguen los niños, ellos saben que el material está a su disposición y en el momento que quieran pueden pedirlo y utilizarlo.



3. EDUCANDO

El rol del niño durante su proceso de aprendizaje se caracteriza por:

- Elegir el material con el que quiere trabajar.
- Elegir la actividad que le apetece hacer.
- Explorar el entorno.
- Jugar consigo mismo y con el resto de sus compañeros.
- Conocer sus emociones y aprender a gestionarlas.

4. EDUCADOR

El rol del guía durante el proceso de aprendizaje del niño se caracteriza por:

- Explicar ideas y cuestiones al niño sobre el entorno que le rodea.
- Organiza los espacios, los materiales y los tiempos.
- Dar pautas y herramientas a los niños para aprender a conocer y gestionar sus emociones.
- Proponer actividades que partan del interés del niño por un material, tema o juego.
- Adaptarse a las necesidades que los niños presenten en cada momento.

5. PEDAGOGÍA

Tal y como el equipo de Hegazti escribe en su página web “Caminamos y escalamos montañas; nos convertimos en investigadores paseando por el bosque y armados con nuestras lupas; las plantas y los árboles no los vemos en libros, los tocamos y los sentimos, construimos cabañas; hacemos de granjeras y granjeros dando de comer a las yeguas o trabajando en la huerta” (Pag, caminando con caballos). El día de la visita pasamos allí dos horas y volvemos a bajar pero me explican que lo habitual es subir algún material y proponer una actividad a los niños. Por ejemplo, subir las avellanas y hacer lógica matemática o las letras de madera y trabajar la lectoescritura.... No obstante, también se hacen actividades con el material que se puede encontrar allí: palos, piedras, ramas... Los dos objetivos finales que se persiguen, afirma Alba, son dos: mejorar la coordinación motora y la gestión emocional independientemente de que se trabajen otros contenidos o cuestiones como los mencionados.

Todos los viernes se hace trabajo de granja-escuela y los niños aprenden a cuidar los animales, a tratar de conocerlos, respetarlos, aprenden a diferenciar plantas y árboles... Además, esto se hace en euskera. Al principio, ninguno de los niños comprendía nada y la maestra asegura que cada vez están más familiarizados y contentos. De esta forma, se persigue también el bilingüismo de los alumnos. El inglés también suele estar presente en algunas actividades y juegos. Siempre desde una óptica lo más natural posible.

Cuando estamos mirando a los niños le pregunto a Eric “¿dónde está el límite en el que los niños deben dejar de “estropear o dañar a la naturaleza”? Por ejemplo, si están arrancando hierba. Me responde que mientras sea un juego de exploración del entorno, de juego no hay que frenarlo. “Solamente cuando llega al masoquismo” el adulto debería intervenir para pararlo.

El horario de este colegio es de nueve de la mañana a dos del mediodía.

9:00. La mañana empieza con la llegada de los niños al cole. Ellos se ponen cómodos y eligen qué actividad quieren hacer.

10:00. Cuando llegan todos, se vuelven a vestir y a coger los almuerzos: es la hora de ir al bosque. En el trayecto cada uno tiene su propio ritmo y eso es algo que deben aprender a respetar. Almuerzan cuando llegan al lugar en el que van a pasar la mañana. Después, en este mismo lugar, llevan a cabo el juego libre.

13:00. Bajan a la yurta y realizan alguna actividad más tranquila.

14:00. Vuelta a casa.

PARTE C. REGISTRO ANECDÓTICO

REGISTRO ANECDÓTICO			
	HORA	INCIDENTE	COMENTARIOS
1	10:08	Cuando entro a la yurta los niños juegan descalzos en la alfombra a hacer formas con pequeñas figuras rectangulares de madera.	
2	10:23	Una de las niñas empieza a gritar que quiere jugar con la Pepa Pig. La maestra le explica tranquilamente que es un juguete especial con el que solamente se puede jugar días puntuales porque está hecho de plástico.	Prioridad por los objetos hechos de materiales naturales.
3	10:41	Un niño me pide un tubo alargado de cartón que le llama la atención. Yo se lo doy y él mete un objeto en su interior para después preguntarme ¿sabes que hay dentro?. Inicia un juego de forma natural y al cual también se unieron sus compañeras. Alguien mete algo dentro y dice por qué letra empieza dicha palabra. El resto lo tiene que adivinar.	Disponibilidad de los materiales y objetos que los niños quieran utilizar.
4	10:56	Una de las niñas se sienta a descansar durante la excursión y Eric, el guía, les dice a los otros niños “esperad que Irati ha decidido sentarse”. Ellos obedecen unos minutos y cuando se cansan prosiguen su camino.	Se respeta el ritmo de cada niño.
5	11:03	Eric espera a una de las niñas y les grita al resto: “primera parada donde está Saba -el perro-”. Allí, después de un rato nos encontramos todos. Eric les explica a Nahia y a Daniel que Irati se ha enfadado porque no le han esperado. Además, les recuerda cuál es la regla número uno cuando están en la naturaleza: estar en un lugar donde él les pueda ver. Cuando el conflicto se soluciona continuamos el camino hasta llegar a la cima.	Se hace trabajo a nivel socioemocional. El guía actúa como mediador en los conflictos.
6	11:26	Allí, dejamos las mochilas y los niños se meten entre los árboles. Me explican que esa es su cabaña secreta y que tiene un jardín secreto, ventanas enormes... Mientras, están almorzando.	La naturaleza potencia la creatividad.
7	11:39	Pasa un grupo de niños con dos caballos. Los niños echan a correr hacia ellos. Se unen al grupo y cuando se alejan, Eric les pide que vuelvan.	
8	11:42	Uno de los niños parece estar algo irritado e irascible. Eric decide alejarse con él hacia un árbol más alejado. Allí se pone a jugar mientras conversa con él pretendiendo que el niño vuelva a la calma.	De nuevo, se hace trabajo a nivel socioemocional. En este caso, trabajo de control de la frustración.

Anexo VIII. Visita Candeleta.

NOMBRE CENTRO	Candeleta
UBICACIÓN	Foradada del Toscar (Huesca)
INFORMACIÓN DE LA VISITA	04/06/2021 (10h-15h)
PÁGINA WEB	https://ludus.org.es/es/candeleta

PARTE A. PRESENTACIÓN

Candeleta es un colegio en Foradada del Toscar, un pueblo del pirineo aragonés situado a unos 30 kilómetros de Aínsa.



Este espacio fue creado por familias que buscaban mayor contacto de sus niños con la naturaleza así como una pedagogía más respetuosa con la infancia. A partir de entonces muchos otros padres se han acercado y decantado por este colegio para sus hijos. Actualmente son siete niños los que acuden al centro, todos ellos entre 3 y 6 años. Sin embargo, tal y como comentan las guías, en ocasiones ha habido niños de primaria y se les prepara para el paso a una escuela convencional mediante actividades que exigen mantener la atención durante más tiempo. El horario es de 10h a 15h y hay dos momentos en el día en el que se para para comer: el almuerzo y la comida.

PARTE B. OBSERVACIÓN

1. ESPACIOS

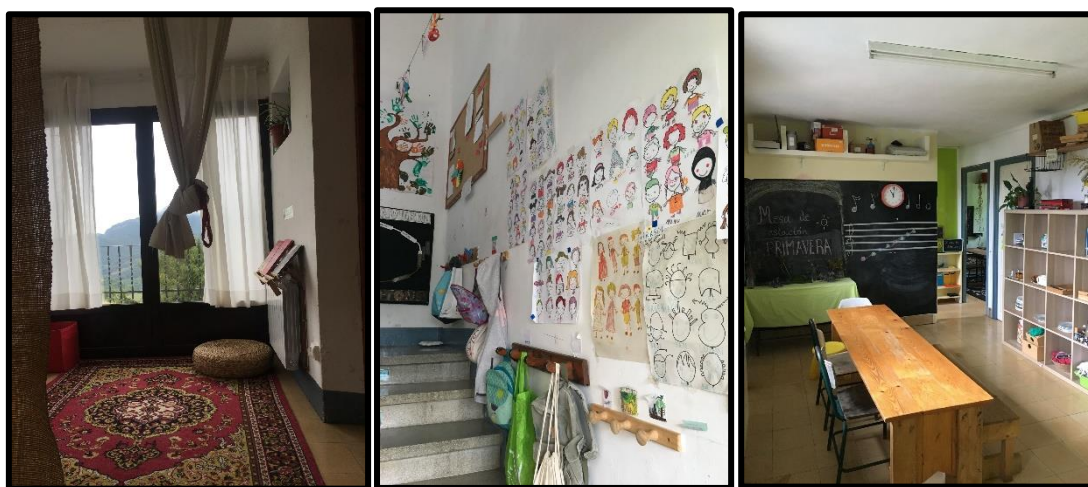
- Interiores

El espacio interior de Candeleta es el antiguo colegio de Foradada ubicado entre Villa Alta y Villa Baja. El aula antigua en el que se daban las clases es el actual salón en el que los niños más pequeños juegan. Además, está repartida en rincones cada uno destinado a una temática concreta.

- Colchonetas. Área de descanso o de juego.
- Juego simbólico. Tal y como se puede ver en la foto de la izquierda, hay una estructura de madera bastante grande que ocupa la mayor parte de la sala. Tiene escaleras, un tobogán a su izquierda...
- Música. Sirve para experimentar con instrumentos y con sonidos.
- Trabajo de mesa.
- Cuentos. Espacio destinado para la literatura.

- Naturaleza. Con materiales de origen natural para que toquen, vean, huelan... y principalmente, se hagan preguntas.
- Arte. Gran atril para que los niños hagan sus composiciones.
- Rincón de sugerencias. Mesa con una silla en la que cada semana se hace una propuesta de trabajo.

La parte de arriba del colegio era la casa del maestro. Actualmente, todavía se respetan las habitaciones y ahora son aulas temáticas destinadas principalmente a las tareas que realizan los alumnos más mayores. Hay tres habitaciones diferenciadas. Una de ellas, la más pequeña, está destinada al área de lengua; la más grande está organizada en tres espacios, uno para matemáticas, otro para conocimiento y el último para arte; la tercera y última habitación es el comedor junto con una pequeña cocina. El pasillo es lo que más puede recordarnos a un colegio "habitual" en el que hay escaleras de hormigón y paredes decoradas con dibujos de los alumnos.



- Exteriores

Los espacios exteriores de Candeleta se dividen en tres:

- Un pequeño jardín en la parte delantera de la escuela en el que hay gran cantidad de materiales: un arenero, una cocinita, un rincón-cabaña, una mesa para las comidas y algunas actividades...
- Un jardín grande en el lateral del colegio con una tirolina y un columpio. Este espacio no está delimitado por vallas ni señales.
- Los espacios verdes que hay en Foradada y en los alrededores.

2. MATERIALES

Uno de los aspectos que más me llama la atención del colegio es la cantidad de materiales de los que disponen. Hay materiales tanto de origen natural como son palos, piñas, piedras, cortezas de árboles... como de origen artificial como plástico, metal... Aunque es cierto que la gran mayoría de ellos están hechos de madera.

Están organizados cuidadosamente alrededor de todo el colegio. En la parte de abajo, la sala dedicada al juego infantil, se pueden apreciar los siguientes rincones:

- Relajación y juego motor. Colchonetas, cojines, mantas...
- Juego simbólico. Gran caseta de madera de dos pisos y con disfraces.
- Música. Instrumentos musicales, alfombra...
- Trabajo de mesa. Mesa y sillas.

- Cuentos. Alfombra con cojines, marionetas, libros...
- Naturaleza. Piñas, palos, piedras, arenero, libros y guías de animales...
- Arte. Pinceles, cuencos con agua, pinturas...
- Rincón de sugerencias. El material va cambiando semanalmente.

Todos estos materiales están a disposición de los alumnos en todo momento. Son ellos los que eligen cuándo utilizar una cosa u otra y cómo utilizarla.



En la parte de arriba también se pueden encontrar infinidad de materiales ordenados en estanterías. Como ya se ha dicho, al haber aulas temáticas, las estanterías dentro de cada aula recogen ordenadamente juegos y actividades para dicha área. Por ejemplo, en la estantería de lenguaje hay dados y cubos de madera con letras, marionetas, cuentos, tarjetas con vocabulario, cajas de madera con compartimentos para los diferentes tipos de palabras, diccionarios, cajas con arena para trabajar la escritura....

En la estantería de matemáticas se puede encontrar juegos de lógica, tableros numéricos, una balanza, un tangram, barras de cuentas, fichas de madera con números, bloques de construcciones, juegos de ensartar, series... En la de ciencias, se puede apreciar un póster de un esqueleto a tamaño real, una balda llena de libros sobre naturaleza, animales disecados, distintos tipos de minerales, botecitos de cristal con insectos que han encontrado y una caja con materiales como lupas, piñas... Por último, en la estantería de arte hay variedad de materiales reciclados, pinturas, rotuladores, arcilla, rollos de papeles de distintos colores y tamaños... En el comedor-cocina tienen libros de recetas y utensilios con los que poder experimentar para aprender sobre procesos físicos como hervir, congelar...



3. EDUCANDO

La filosofía que Candeleta tiene del niño es la de una persona capaz de autodirigirse en su propio proceso. Por este motivo, el niño se mueve con total libertad por todo el espacio. Este ha sido especialmente pensado y colocado previamente por los acompañantes para poder sacar el máximo aprendizaje en el camino del niño. En una de las actividades que se desarrolla el día de la visita después del almuerzo, los niños parecen no estar motivados por hacerla. Las acompañantes van modificando la actividad hasta conseguir su atención y poder realizar algo lo más parecido a la actividad planteada inicialmente.

4. EDUCADOR

Es visto como un acompañante en el proceso de desarrollo que el niño está viviendo. Lo que deben hacer es inspirar, motivar, retar... a cada niño con el objetivo de ayudarlo a mejorar sus áreas cognitivas, motoras, lingüísticas y socioemocionales.

Un ejemplo de actividad que me enseñan es un balde lleno de agua azul. La acompañante y uno de los niños me explican que un día granizó y decidieron tinter el granizo y luego se derritió. Aprovechar los fenómenos que ocurren en el entorno directo, es uno de los puntos de partida de muchas actividades y juegos que suceden en Candeleta.

5. PEDAGOGÍA

En Candeleta el niño es quien dirige prácticamente toda la dinámica del grupo, quien decide dónde, cómo y con quien estar. Las acompañantes simplemente les apoyan en ese camino que ellos están recorriendo y tratan de ayudarles si es necesario. Candeleta se encaja dentro de una pedagogía Libre-democrática.

Como se ha dicho en la introducción, el horario es de 10h a 15h de lunes a viernes y a excepción de los miércoles. Este día, todas las familias se reúnen para hacer una excursión por los alrededores de la zona. Las acompañantes deciden si acudir o no pues el objetivo es pasar un día entre familias. El resto de días el horario es el siguiente:

10h. Entrada.

10h-11:30h. Juego libre, actividades, paseos...

11:30h-12h. Almuerzo.

12h-13:30h. Juego libre, actividades, paseos...

13:30h-14h. Comida.

14h-15h. Juego libre, actividades, paseos...

Un último aspecto que mencionar es que las familias son una parte fundamental de todo este proyecto y participan de forma constante en el día a día del colegio. Durante la visita, el padre de uno de los niños prepara un panel musical en el jardín con diferentes metales y hierros. Otra madre acude al colegio para llevar a cabo una actividad con ellos. Él almuerza con los niños, ella come y friega los platos al final de la jornada.

PARTE C. REGISTRO ANECDÓTICO.

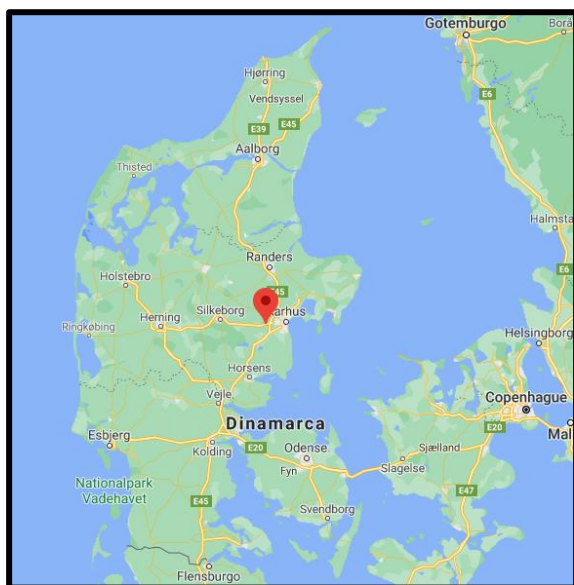
REGISTRO ANECDÓTICO			
	HORA	INCIDENTE	COMENTARIOS
1	10:32	Dos de ellos juegan en el jardín lateral con el columpio y la tirolina mientras que los otros tres juegan a esconderse en la sala grande interior. Las acompañantes les vigilan al mismo tiempo que preparan algunas de las actividades que pretenden hacer.	Libertad de movimiento por todo el espacio. Me pregunto si tiene límite esa libertad.
2	10:43	Una de las niñas está preparando unos tickets decorados para cada uno de los “espectadores” del Cande-cine.	Las actividades nacen de forma natural desde los propios niños.
3	10:47	A unos 50 metros hay un hombre con el que los niños y las acompañantes interactúan (hablan, se prestan materiales...). Cuando les pregunto me cuentan que es el padre de uno de los niños que está realizando un panel musical con una chapa para el colegio.	Las familias participan en el centro.
4	10:55	El niño más pequeño se aleja del grupo y se acerca a su padre. Le ayuda a hacer el panel musical.	Libertad de movimiento por todo el espacio.
5	11:23	Una de las acompañantes extiende dos lonas de tela en el suelo del jardín delantero. Los niños se van sentando poco a poco y comienzan a almorzar.	Las acompañantes suelen ir “haciendo” más que “mandando hacer”.
6	11:26	Comen fruta troceada o frutos secos en botes de cristal reciclados o en tupperes y comparten entre unos y otros.	Dieta saludable y compartida.
7	11:28	Una de las maestras repasa con la niña encargada de los tickets los números del 1 al 7 aprovechando que estaba preparando tickets numerados para el cine.	Las acompañantes aprovechan la forma de introducir determinados contenidos en situaciones naturales y tareas interesantes para el niño.
8	12:01	Ha llegado el momento de ir al cine y cada niño se sienta en su asiento asignado. Entre ellos comentan si están o no de acuerdo con el sitio que les ha tocado ocupar y si dos están por la labor se cambian de lugar.	Tienen una actitud de protesta frente a algo que no les gusta. Esto hace que planteen su malestar, propongan soluciones ante hechos injustos o negativos.
9	12:11	Vemos unos vídeos que han realizado en estas semanas anteriores mediante la técnica del Storyboard.	La tecnología está integrada en el colegio.
10	12:34	Cuando terminamos de ver los vídeos, una madre entra en el colegio y se sienta en el círculo que hemos formado sentados en las colchonetas para animar a los niños a hacer una actividad.	Las familias están totalmente involucradas en la dinámica del colegio.
11	13:04	Los niños no están nada motivados, hablan entre ellos y no escuchan cuando los adultos les están hablando. Las	Pedagogía democrática pues son ellos los que dirigen el rumbo de la clase, de su

		acompañantes cambian la actividad para conseguir su motivación.	aprendizaje. Al ver que los niños no están por la labor, se opta por cambiar la dinámica.
12	13:46	Una de las acompañantes les ha calentado la comida que cada uno trae de casa y la ha dejado preparada encima de la mesa. Niños y adultos comen juntos en un mobiliario (mesas y sillas) a la altura de los niños.	
13	14:18	Cuando los niños terminan, dejan sus platos encima de la mesa y una de las acompañantes los va cogiendo, los pone en una bandeja y los lleva a lavar a la cocina. Ellos se levantan y van a la planta principal a jugar.	
14	14:45	Una furgoneta aparca en el parking al lado del colegio. Sale un hombre y se acerca, tres niños corren hacia él. Las acompañantes me cuentan que es "Candebus", un papá que siempre que puede conciliar con su trabajo hace una ruta para llevar a casa a todos los niños.	Familias que participan en el día a día del centro.

Anexo IX. Visita Regnbuen

NOMBRE CENTRO	Regnbuen
UBICACIÓN	Harlev (Aarhus, Denmark)
INFORMACIÓN DE LA VISITA	15 de octubre de 2019 - 20 de noviembre de 2019
PÁGINA WEB	https://aarhus.inst.dk/Foresides/IntraForeside.aspx?Location=IP.102

PARTE A. PRESENTACIÓN



El colegio Regnbuen es un colegio infantil ubicado en Harlev, un pequeño pueblo situado a las afueras de Aarhus, la segunda ciudad más grande de Dinamarca.

Regnbuen es una institución integrada con niños de 0 a 6 años y que tiene alrededor de 50 niños en 3 salas de estar: una con 14 niños de la guardería, otras dos con aproximadamente 18 niños de jardín de infantes en cada sala de estar. Son 11 educadores y asistentes los que forman en equipo pedagógico. Todos los niños tanto de la guardería como del jardín de infancia están juntos principalmente durante el día. También pueden estar juntos en el patio de recreo para que los hermanos pequeños y grandes puedan verse durante el día.

PARTE B. OBSERVACIÓN

1. ESPACIOS

- Interiores

El espacio interior se compone por un edificio separado en dos partes bien diferenciadas. Una para los niños de 0 a 3 y otra para los de 3 a 6 años. La observación se realiza principalmente sobre el espacio que tiene disponible este segundo grupo de niños. Se compone de un pasillo largo en el que hay varias clases. Cada una de ellas dispone de una pequeña entrada o hall con percheros, bancos..., a modo de vestuario. Allí los niños tienen cajoneras para dejar su ropa de abrigo y acomodarse para pasar tiempo en el interior. Cuando se entra al aula se pueden apreciar varios espacios:

- El rincón del descanso compuesto por una alfombra, un sofá, libros....
- Estantería con miles de materiales.
- Área de trabajo con mesas y sillas.
- Dos habitaciones pequeñas y llenas de juegos como un tipi, una cocinita, un puzzle gigante... Aquí los niños pueden jugar mientras que los adultos respetan su espacio de intimidad.
- Un rincón de asamblea en medio del aula.

En el pasillo se puede encontrar animales disecados y libros accesibles para todos los niños en forma de biblioteca.

- Exteriores

El espacio exterior es amplio y tiene infinidad de recovecos y esquinas que los niños pueden descubrir. El suelo está hecho de tierra y es irregular. En ocasiones, en lugar de ser tierra dura, hay arena bastante blanda y clara. Hay columpios de madera repartidos por todo el patio e incluso escondidos entre los árboles y arbustos. Algunos espacios de juego también son: troncos de diferentes tamaños y con distintas distancias entre unos y otros, un columpio-rueda... Además, algo que llama también especialmente la atención son las colinas que hay esparcidas por todo el espacio. Los niños, algunos con más facilidad que otros, se suben a ellas y simulan ser distintos personajes según el día del que se trate.

2. MATERIALES



En el colegio aparecen tres tipos de objetos bien diferenciados.

- Por un lado, se encuentran materiales naturales como hojas secas, hojas húmedas, de diferentes colores y formas, piñas, piedras, tierra, hierba, agua de lluvia, troncos de diferentes tamaños. Incluso un arenero gigante en el que los niños experimentan mientras juegan.
- Por otro lado, existen materiales hechos de materiales artificiales principalmente de plástico tales como palas, cubos, rastrillos... con los que pueden jugar.
- Finalmente, conviene añadir un tercer tipo de juguetes: los reciclados. Estos son cajas de cartón, papeles, juguetes viejos que se les ha cambiado la función y son utilizados igualmente por los niños.

Todos estos “pequeños” materiales se agrupan al final de la mañana en una rueda gigante para que así, al día siguiente los niños sepan donde pueden encontrar aquello que buscan. Sin embargo, no ocurre lo mismo en los descansos de la mañana. Los niños tienen la posibilidad de dejar lo que estén utilizando donde quieran para después, cuando vuelvan a salir al patio, puedan retomar el juego por donde lo habían dejado. Esto mismo ocurre con materiales más grandes como triciclos, carretillas, coches, minimotos... Pueden dejarlos por ahí a lo largo de la mañana pero cuando termina la jornada, entre todos deben aparcarlos en un almacén de madera ubicado a un lateral del patio.

Llama la atención la cantidad de juguetes y materiales de los que los niños disponen. La disponibilidad también es bastante alta y, aunque estén guardados en estanterías altas, si los niños los piden, se les da. Por último, al tener distintos tipos de materiales, la función de cada uno de ellos también cambia considerablemente.

3. EDUCANDO

El niño se mueve con libre movimiento por todo el espacio. Se pretende involucrar a los niños para que participen en la toma de decisiones, aprendan a ser escuchados, a escuchar, a aportar sus opiniones...

4. EDUCADOR

Depende de cada persona pero generalmente hay tendencia a interrumpir lo menos posible a los niños. Por ello, tan solo es un acompañante que les marca los tiempos y que les ayuda en momentos de conflicto. En momentos como discusiones entre iguales o una caída -siempre que esta no sea peligrosa- el educador no interviene puesto que debe confiar en las habilidades del niño para afrontar esos momentos.

5. PEDAGOGÍA

Se caracteriza por utilizar el juego libre y la vida al aire libre como instrumentos educativos principales. Esto se basa en que la naturaleza es un entorno de aprendizaje en el que explorar para conocer el mundo en el que vivimos. Además, se suele utilizar el lenguaje de signos como apoyo de la voz puesto que creen que ayuda al desarrollo del lenguaje. Se hace también inmersión lingüística en otros idiomas como el inglés.

09.00 - 09.30. Llegada: se organizan los almuerzos y se hace una asamblea.

09.00 - 10.30. Actividades como juegos, paseos, actividades creativas, rítmicas...

10.30 - 11.00. Asamblea.

11.00 - 12.00. Almuerzo.

12.00 - 14.00. Recreo.

14.00 a 14.30. Comida de la tarde.

14.00 a 17.00 h. Jugar al aire libre y en el interior,

17:00 h. Recogida.

PARTE C. REGISTRO ANECDÓTICO

Un aspecto bastante interesante que debo añadir en esta parte es que la observación que lleve a cabo en este colegio se basa en la comunicación no verbal. En los incidentes no puedo incluir ninguna interacción verbal entre niños, entre adultos o entre adultos-niños porque el idioma que ellos utilizaban era el danés. Es por este motivo por lo que aquí incluyo situaciones que me llamaron la atención visualmente. Otro punto también a comentar es que como esta observación no se trató de una visita puntual sino que fue una experiencia prolongada en el tiempo, no se puede aportar una hora determinada en la que sucedieron los incidentes. En la tabla simplemente recojo situaciones que ocurrieron a lo largo de toda la experiencia.

REGISTRO ANECDÓTICO			
	HORA	INCIDENTE	COMENTARIOS
1	X	Los niños que lo necesitan duermen durante el recreo.	Respeto de las necesidades básicas de los niños.
2	X	Un día, mientras los niños están jugando dentro del aula, aparecen dos maestras con varias cajas de cartón enormes. Las colocan en medio de la sala y todos los niños comienzan a gritar y a correr alrededor de estas. A los minutos abren las cajas y empiezan a sacar juguetes de plástico como muñecas, camiones, cunas, un scalextric, una minicocina... Los niños abren los envoltorios rápidamente y los dejan tirados por ahí. Están emocionados.	Despilfarro y consumismo. ¿Incoherente con la Educación en la Naturaleza?
3	X	Un niño se cae y comienza a llorar. Yo me voy a acercar a ayudarlo. La maestra me dice que no acuda que espere a que se levante y que deje de llorar.	Los niños aprenden a ser independientes desde bebés.
4	X	Durante la comida todos ellos comen pepino, zanahoria, cherrys. Excesivo papel de plástico como envoltorio.	Dieta saludable pero plásticos innecesarios.
5	X	En este momento hay 7 adultos en el aula: 3 pedagogas, 2 estudiantes en prácticas y 2 padres.	
6	X	Para recoger, las maestras empiezan a cantar una canción. Los niños inmediatamente comienzan a recoger. Todo va su sitio y las profesoras cuando ven que todo está ordenado, terminan de cantar.	
7	X	Los padres entran al aula a recogerlos y se quedan un rato hasta que se van, es decir, pasan tiempo con sus hijos dentro del colegio.	Familias dentro del colegio.
8	X	Una niña juega sola en el patio debajo de una gotera del tejado. Tiene el pelo empapado. La profesora le sonríe y le anima a seguir jugando.	Les permiten la exploración del entorno.
9	X	Las maestras ayudan a los niños a ponerse la ropa de abrigo llegando en alguna ocasión a ponerle la ropa al niño/a.	¿Es una ayuda innecesaria?
10	X	Hoy toca storytelling. La maestra utiliza un lenguaje no verbal exagerado y los niños parecen estar ensimismados con la historia.	
11	X	Uno de los niños que todavía no sabe hablar está pegando a otro. Cuando lo ve su maestra, le coge por el brazo y lo lleva hasta el sofá. Lo deja ahí pensando.	