



Universitat
de les Illes Balears

TRABAJO DE FIN DE GRADO

LA EDUCACIÓN AL AIRE LIBRE. EL AMOR POR LA NATURALEZA.

María José Navarro Ordóñez

Grado de Educación Infantil

Facultad de Educación

Año académico 2021-2022

LA EDUCACIÓN AL AIRE LIBRE. EL AMOR POR LA NATURALEZA

María José Navarro Ordóñez

Trabajo de Fin de Grado

Facultad de Educación

Universidad de las Islas Baleares

Año académico 2021-2022

Palabras claves del trabajo:

Naturaleza, educación al aire libre, educación ambiental y beneficios.

Tutor: Juan Carlos Rincon Verdera

Autoritz la Universitat a incloure aquest treball en el repositori institucional per consultar-lo en accés obert i difondre'l en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació

Autor/a		Tutor/a	
Sí	No	Sí	No
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

RESUMEN

La educación al aire libre es un tipo de educación alternativa que opta por una metodología basada en el respeto y el cuidado hacia el medio ambiente. Durante las últimas décadas ha sido un método que se ha ido extendiendo por todo el mundo, debido a los grandes beneficios que tiene para los niños y niñas. De la misma manera, a raíz de los problemas medio ambientales y el querer solventarlos, nace la educación ambiental que quiere formar tanto a los niños como a los docentes. Así pues, en este TFG se va a encontrar la explicación y los beneficios de la educación al aire libre, el origen de la educación ambiental y una parte de experiencia personal en una escuela infantil sueca basada en esa metodología alternativa.

Palabras clave: naturaleza, educación al aire libre, educación ambiental, beneficios

ABSTRACT

Outdoor education is a type of alternative education that opts for a methodology based on respect and care for the environment. During the last decades it has been a method that has been spreading throughout the world, due to the great benefits it has for children. In the same way, as a result of environmental problems and the desire to solve them, environmental education is created, which wants to educate both children and teachers. Therefore, this final thesis explains outdoor education and their benefits, how environmental education is created and a personal experience in a Swedish preschool, which is based on this alternative pedagogy.

Keywords: nature, outdoor education, environmental education, benefits

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	6
2. OBJETIVOS	7
3. METODOLOGÍA	8
4. MARCO TEÓRICO	9
4.1. LA ESCUELA NUEVA	9
4.2. ORÍGEN DE LAS ESCUELAS AL AIRE LIBRE	12
4.2.1. LAS ESCUELAS BOSQUE EN ESPAÑA	14
4.2.2. I UR OCH SKUR	18
4.3. PRINCIPIOS EDUCATIVOS DE LAS ESCUELAS BOSQUE	20
4.4. BENEFICIOS DEL CONTACTO CON LA NATURALEZA	23
4.5. LA EDUCACIÓN AMBIENTAL	28
4.5.1. LA EDUCACION AMBIENTAL EN EDUCACIÓN INFANTIL	33
5. LA EXPERIENCIA PERSONAL	36
5.1. CONTEXTUALIZACIÓN	36
5.2. DATOS DEL CENTRO ESCOLAR	37
5.3. ESPACIOS EDUCATIVOS	39
5.4. EL DÍA A DÍA EN LA ESCUELA	41
6. CONCLUSIONES FINALES	45
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

¿Por qué cada vez nos alejamos más de la naturaleza? Hace tiempo que se ha dejado de lado todo lo relacionado con los espacios exteriores. Desde la aparición de las nuevas tecnologías los adultos han dejado de darle la importancia a todo aquello que les rodea, a todo lo que aporta la naturaleza y el poder pasar tiempo al aire libre. Tal y como dice Navarro-Martínez (2017, 232), “por primera vez en toda la historia de la infancia nos enfrentamos a una limitación radical del uso del espacio exterior”. Con esto entendemos que la mayor parte del tiempo los niños y niñas se encuentran dentro de las aulas o en sus casas mirando la televisión o haciendo uso de algún aparato electrónico como las *tablets* o teléfonos móviles. Freire ya lo explicaba en su libro *Educar en verde* (2011, 29) “la vivencia del tiempo también se altera”, sobre todo porque pasan la mayoría del tiempo mirando una pantalla y viviendo de manera acelerada. Estamos viviendo una “separación física y sensorial del mundo natural” (Freire, 2011, 29) ¿Por qué cada vez se deja de dar valor a aquello que nos da la vida?

Si se echa la vista atrás y se piensa en cuando nuestros padres o abuelos eran pequeños, siempre recuerdan el tiempo que pasaban fuera de casa, corriendo por las calles, jugando con los amigos y explorando aquello que les rodeaba. A día de hoy todo esto se está perdiendo, se está dejando de explorar y de aprovechar lo que nos brinda la naturaleza, de tener experiencias y de aprender de la vida. Ya no solo es el hecho de tener contacto con el espacio exterior, es también la necesidad de una educación sostenible, una educación respetuosa con el medio ambiente. “Los educadores ambientales fueron alumbrando y extendiendo siempre desde un empeño compartido: educar para el arte de vivir en armonía con la naturaleza” (Novo, 2009, 203).

De la misma manera, “numerosas investigaciones señalan los beneficios físicos, emocionales e intelectuales de la educación al aire libre” (Freire, 2010, 74). Así pues, sabemos que hay múltiples beneficios cuando estamos en contacto con la naturaleza, por eso mismo es importante no dejarlos de lado y saber cómo nos afecta en nuestro bienestar, y más si está relacionado con los primeros años de vida de un niño o de una niña. En contraposición, el poco contacto con la naturaleza ha hecho aparecer un tipo de trastorno llamado *Nature-Deficit Disorder*, presentado por Richard Louv en su libro *Last Child in the Woods* (2005).

Teniendo en cuenta las siguientes razones y gracias al contacto con la educación alternativa en Suecia, he podido descubrir una metodología diferente para llevar a cabo el proceso de enseñanza - aprendizaje en educación infantil. En los países nórdicos encontramos que la educación al aire libre es una de las principales opciones a la hora de instaurar un proyecto educativo, por ejemplo, *I Ur och Skur* (Suecia) o *Friluftsliv* (Noruega). Ambas con un mismo principio: el contacto con la naturaleza. De esta manera, mi interés sobre este tipo de educación empezó a surgir a raíz de varias asignaturas del grado (Modelos Educativos en la Primera Infancia y Estrategias de Intervención Educativa en la Primera Infancia) y gracias al contacto que pude tener en Suecia en la escuela infantil. En aquel momento empecé a entender cómo funcionaba esta metodología, lo mucho que ayudaba al planeta y a los infantes, a través del respeto y el amor.

2. OBJETIVOS

Objetivo general:

- Conocer y analizar el modelo educativo de la educación al aire libre a partir de diferente bibliografía y la experiencia personal.

Objetivos específicos:

- Investigar los beneficios físicos, emocionales e intelectuales del contacto con la naturaleza en los niños y niñas.
- Definir y dar a conocer la educación ambiental.
- Reflexionar sobre la actual práctica educativa en relación a la educación al aire libre.

3. METODOLOGÍA

Este trabajo está basado en la investigación, búsqueda y revisión bibliográfica de la educación al aire libre como metodología alternativa. Así pues, se centra en la definición de dicho modelo educativo, desde los orígenes hasta la actualidad, cómo trabajan y sus principales referentes. De la misma manera, a través de diferentes estudios, tanto científicos como por parte de pedagogos, se comentan todos los beneficios relacionados con el contacto con la naturaleza. Siguiendo por el mismo camino se habla del concepto de *educación sostenible o ambiental*, el cual va muy ligado al contacto estrecho con la naturaleza y cómo nos relacionamos con ella.

Para llevar a cabo esto se realizarán diversas búsquedas a través de Google Académico, DialNet y Scopus, teniendo en cuenta aquellos artículos, documentos o revistas relacionados con el tema principal: *la educación al aire libre*. La búsqueda se realizará tanto en lengua castellana, catalana e inglesa, para poder obtener más variedad y poder seleccionar los más relevantes.

Además, para profundizar mejor en la investigación, el trabajo consta de una parte de experiencia personal, donde se explica y se muestra un ejemplo real durante unas prácticas en una *förskola* (escuela infantil) en Örebro (Suecia) durante el año 2020.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. LA ESCUELA NUEVA

En primer lugar, la educación al aire libre está considerada una pedagogía alternativa, es decir, esta “se define por oposición a tradicional, pero engloba una gran variedad de concepciones educativas con rasgos definitorios propios” (Díaz-Bajo, 2019, 248). Así pues, son metodologías “activas, innovadoras y no directivas” (García, 2017, citado por Díaz-Bajo, 2019, 248). Se entiende que este tipo de educación busca llevar a cabo un proceso de enseñanza - aprendizaje basado en diferentes estrategias donde no se encuentran las características generales de una educación tradicional, “características de formalismo, de autoritarismo, de memorización y repetición, obedeciendo a un estilo que evidencia la existencia de una marcada tendencia competitiva e individualista que inculca la pasividad” (Pérez, Gelves, Colmenárez, y otros, 2016, 238).

Para luchar y conseguir revocar la educación tradicional aparece la Escuela Nueva, un movimiento amplio y heterogéneo del siglo XX llevado a cabo por diferentes autores y pedagogos, como Montessori, Decroly o las Hermanas Agazzi, entre otros. Este movimiento se basa en dos principios básicos que explica Díaz-Bajo (2019). Primero, en el respeto de los ritmos de los niños y niñas, tanto biológicos como de aprendizaje; y en segundo lugar, dejar de lado el magistrocentrismo para pasar al paidocentrismo, es decir, que el infante sea el protagonista de su aprendizaje.

Entendemos las Pedagogías Alternativas como visiones más humanas marcadas por la multidimensionalidad, el desarrollo de estrategias multidisciplinares e integradoras para contribuir con el desarrollo del ser humano desde el hacer y el convivir. Los fundamentos que las sustentan, conllevan a reflexionar sobre el replanteamiento didáctico y el de adquisición de conocimiento, hacia una perspectiva más constructivista y social. Lo que indiscutiblemente conduce a repensar el rol del docente y la visión de quién aprende o se instruye desde el ser y del saber. (Pérez, Gelves, Colmenárez, y otros, 2016, 244).

Siguiendo con los principios básicos que defendía la Escuela Nueva, se puede afirmar, según Narváez (2006), citando a Filho (1964), que es de suma importancia respetar de manera individual al alumno, dotándolo de libertad y autonomía. También, tener en cuenta que todo aprendizaje tiene que estar basado en la funcionalidad y en el aprendizaje significativo basado en situaciones de vida social (Narváez, 2006), es decir, todos los momentos que viven los

niños y niñas en su día a día de manera habitual. Finalmente, respetar las características individuales y personales de los alumnos, según su situación familiar y social.

Este movimiento se fue extendiendo por toda Europa y por Estados Unidos, pero concretamente, en España llega de la mano de Lorenzo Luzuriaga y de la *Revista de Pedagogía* en 1921 donde se recogen todas las ideas sobre la Escuela Nueva. Así pues, gracias a estos ideales se fueron creando nuevos centros educativos basados en este tipo de enseñanza, primero aparecieron escuelas dirigidas a la burguesía, pero, más tarde aparecen “las escuelas de ensayo y reforma”. Tal y como las definía Lorenzo Luzuriaga (Pozo Andrés, 2004, 325), se trataban de “centros públicos potenciados y financiados por los diversos Estados, en los que se aplicaban innovaciones acordes con las características e idiosincrasia del país, para que fuesen posteriormente generalizadas al resto de las escuelas públicas.” Con esto se pretendía mostrar la eficacia y validez de este tipo de enseñanza, para hacer ver que existían diferentes modelos educativos que ayudaban al infante en su proceso de aprendizaje. Gracias a la eficacia de estos centros se fue generalizando por diferentes áreas de España hasta conseguir los Patronatos Escolares, los cuales ayudaron a organizar escuelas innovadoras, con nuevas metodologías y profesores con una formación (Pozo Andrés, 2004).

Resumiendo todo lo anterior, se sabe que las metodologías alternativas surgen gracias a la aparición de la Escuela Nueva debido a una serie de inquietudes, explicadas por Torras (2017) (citado por Díaz-Bajo, 2019). En primer lugar, la necesidad de cambiar el sistema educativo actual donde se encuentran varios factores que no agradan a las familias y a los docentes. También, a esto se suma el hecho de garantizar un óptimo proceso de enseñanza - aprendizaje, y finalmente, gracias a las “reflexiones críticas en torno a la comprensión del fenómeno educativo, las prácticas habituales en el entorno escolar y la verdadera contribución de las instituciones educativas a la sociedad” (Díaz-Bajo, 2019, 253). Así pues, gracias a todo esto surgen diferentes pedagogías alternativas como: el modelo Montessori, el método Waldorf, las escuelas Amara Berri o las escuelas al aire libre, comúnmente llamadas Escuelas Bosque.

TABLA COMPARATIVA		
	ESCUELA TRADICIONAL	ESCUELA NUEVA
Concepto	<i>Educare</i>	<i>Educere</i>
Rol del docente	Figura principal del proceso de enseñanza - aprendizaje (Magistrocentrismo)	Rol de guía, motivador, estimulador y apoyo en el proceso de enseñanza - aprendizaje
Rol del infante	Receptor de información transmitida por el docente, sin importar sus intereses ni motivaciones	Protagonista de su propio aprendizaje basado en sus intereses, siendo así el sujeto activo (Paidocentrismo)
Metodología	Basada en la autoridad y disciplina	Basada en la autonomía y libertad

Tabla 1. Tabla comparativa

Fuente: Elaboración propia

Los conceptos *educare* y *educere* provienen del latín, los cuales hacen referencia a la educación, pero vista desde dos puntos de vista totalmente diferente. En primer lugar, *educare* significa “criar”, “alimentar” o “extraer desde fuera hacia dentro”, es decir, a través de una acción externa sobre el sujeto (en este caso, el infante) se pretende conseguir aprender una serie de normas de comportamientos, de conocimientos para ponerlos en práctica. Esta es la idea que se tenía de la educación antes de la aparición de la Escuela Nueva, así pues, apareció el concepto *educere* con un significado de “conducir fuera de...” o “extraer de dentro hacia fuera”, es decir, se intentaba desarrollar al máximo las capacidades del infante para un buen desarrollo integral, teniendo en cuenta todas las posibilidades y limitaciones del sujeto.

4.2. ORIGEN DE LAS ESCUELAS AL AIRE LIBRE

Como se ha comentado anteriormente, la educación al aire libre surge de una serie de metodologías alternativas gracias al movimiento de la Escuela Nueva. Este modelo educativo apuesta por el uso de los espacios exteriores como “el bosque, el campo o la playa.” (Bruchner, 2012, 26). De esta manera, rompemos con la educación tradicional para dar paso a un concepto más novedoso y alternativo.

Tal y como explica de Ontiveros Molina (2021), en un primer momento las escuelas al aire libre fueron pensadas para cubrir unas necesidades de niños y niñas con algún tipo de enfermedad o de necesidad. Sobre todo esto fue pensado para las familias pertenecientes a la clase obrera, familias con menos recursos y que estaban más predispuestos a contraer enfermedades. De esta manera, a principios del siglo XX aparece la primera escuela al aire libre, *Waldschule*, en Charlottenburg, una ciudad situada al oeste de Berlín. Con el tiempo, se fueron viendo los múltiples beneficios que había al estar en contacto con la naturaleza y países vecinos fueron adoptando este mismo modelo de enseñanza. Diferentes estudios, como el de Domingo Barnés, citado por Martínez (2000, 175) “señalaba que el estudio de la naturaleza estaba despertando en Inglaterra, como ya ocurriera en Estados Unidos, toda una corriente de opinión a favor de su introducción como materia de enseñanza”. Así pues, fueron apareciendo por Europa diferentes movimientos relacionados con la educación al aire libre, como por ejemplo la *Open Air School* (Londres) en 1908 o la *Fresh Air* (Estados Unidos) en 1911.

Una de las primeras escuelas al aire libre nace en Dinamarca en 1954, llamada *Skovbørnehave*. Actualmente, podemos encontrar miles de escuelas al aire libre por ciertos países de Europa, sobre todo enfocadas al segundo ciclo de educación infantil (3 - 6 años), ya que es donde los niños y niñas tienen cierta autonomía y libertad en el movimiento. Cabe destacar que gran parte de estos centros escolares son de carácter privado, “aunque según la Federación Nacional Alemana de los Jardines de Infancia en el Bosque (2019) existen también algunas experiencias públicas” (Bruchner y Aragón, 2021, 210).



Imagen 1. Escuelas Bosque en Europa
Fuente: Bruchner, P., & Aragón Rebollo, A. (2021)

APARICIONES DE LAS ESCUELAS BOSQUE			
PAÍSES	DENOMINACIÓN	AÑO DE ORIGEN	AUTORES
Estados Unidos	<i>Escuelas Bosque</i>	1927	H.L.Russell
Dinamarca	<i>Skovbørnehave / Udeskoler</i>	Años 50	Ella Flatau
Suecia	<i>Skogsmulle / I Ur och Skur</i>	1957	Gösta Frohm
Alemania	<i>Waldkindergarten</i>	1968	Ursula Sube
Noruega	<i>Naturbargehage / Friluftsbarnhage</i>	Años 80	Henrik Ibsen
Reino Unido	<i>Forest School Nurseries</i>	1994	
Canadá	<i>Carp Ridge Preschool</i>	2007	Marlene Power
España	<i>Escuelas Bosque</i>	2011	Katia Hueso
Italia	<i>Scuola/Asilo nel bosco</i>	2013	

*Tabla 2: Apariciones de las escuelas bosque
Fuente: Elaboración propia*

Como se ha comentado, se encuentran un gran número escuelas bosque en los países escandinavos, los cuales suelen obtener los mejores resultados en los estudios de la calidad de educación (PISA, 2018). Tomando como referencia estos países se ha ido extendiendo la idea de pasar más tiempo al aire libre, a través de huertos escolares o yendo a los parques del barrio, consiguiendo aproximar a los niños y niñas a la naturaleza.

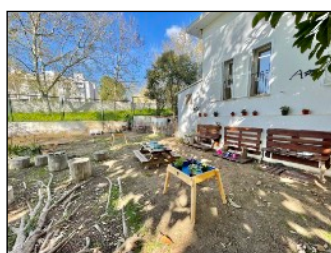


Imagen 2 y 3. Ejemplo de huerto escolar en la Escuela Infantil Son Roca (Palma)

Fuente: Elaboración propia

“Si tenemos árboles en el patio, saldremos allí a dar una clase. Todos los días podemos empezar haciendo la primera sesión en la calle, o solo los días que hace buen tiempo; tal vez podemos atrevernos a pedir a los padres un kit de ropa adecuada para los días de lluvia...” (Bruchner, 2017, 13)

4.2.1. LAS ESCUELAS BOSQUE EN ESPAÑA

Dentro del territorio español se encuentra que la primera Bosque Escuela fue fundada en 2011 por Katia Hueso en la Sierra de Guadarrama (Madrid), bajo el nombre de *Saltamontes* y basada en su propio proyecto educativo, *El Grupo de Juego en la Naturaleza Saltamontes*.

Primero, es importante hablar de la creadora de este proyecto. ¿Quién es Katia Hueso? Katia Hueso nació el 14 de julio de 1970 en Madrid y estudió biología en la Universidad de Leiden (Países Bajos). También está especializada en temas de protección de paisajes y de espacios naturales protegidos y rurales. Tal y como explica la profesora Hueso (2011), este proyecto educativo nace del interés que tenía ella por que sus hijos tuvieran un contacto directo con la naturaleza, un contacto basado en el respeto, el cual les ayudara en su desarrollo integral. Esto se debe a que muchas familias no son capaces de encontrar un espacio que les transmita seguridad para sus hijos, donde se pueda aprovechar el entorno natural y sacando el máximo partido a lo que nos ofrece la naturaleza. Así pues, a partir de esos ideales y toda su formación fue creando el proyecto educativo *Saltamontes*.

Por otra parte, ¿en qué se basa este proyecto educativo? Según su propia creadora, “es un proyecto pedagógico libre y en la naturaleza para niños de 3 a 6 años basado en dos pilares fundamentales: el respeto al niño y el juego espontáneo al aire libre.” (Hueso, 2012, 2). Los niños y niñas que acuden a esta escuela tienen un contacto diario con la naturaleza, realizando diferentes actividades y propuestas educativas. Además, a través de los materiales que se encuentran en el entorno se fomenta la imaginación y creatividad de los infantes dando diferentes usos y funcionalidades a estos.

A raíz de la creación de este proyecto educativo, se fue extendiendo por España la implantación de escuelas bosque en diferentes regiones del país. Según la Asociación Nacional de Escuelas en la Naturaleza (EdNa) y el Directorio de Escuelas en la Naturaleza - España (2019), existen 48 escuelas repartidas¹ por todo el país.

¹ Extraído de: <https://escuelainnatura.com/directorio-escuelas-en-la-naturaleza-espana/>

DISTRIBUCIÓN DE LAS ESCUELAS BOSQUE EN EL TERRITORIO ESPAÑOL

Andalucía	<ul style="list-style-type: none"> - Alma Forest (Cádiz) - Escuela Los Lazarillos (Sevilla) - Bosquescuela Cuna (Sevilla) - Espacio Drang (Málaga) - La Realidad (Sanlúcar) - Little Vedas (Granada) - Playa Escuela Tierra y Sal (Cádiz) - Tierra Active School (Almería)
Aragón	<ul style="list-style-type: none"> - Escuela Bosque Caxico (Jaca)
Asturias	<ul style="list-style-type: none"> - La Xerra Espacio Natural (Laviana)
Cantabria	<ul style="list-style-type: none"> - Asociación enBoscados (Cantabria)
Cataluña	<ul style="list-style-type: none"> - Arrels Escola Bosc (Lérida) - El Cau del Bosc (Lérida) - El Saüc Escola Bosc (Lérida) - Follets del Bosc-Escola (Barcelona) - Fundación La Manreana (Lérida) - L'Escola del Bosc de Rubió (Barcelona) - L'Escola del Bosc D'Espinelves (Gerona) - Les Petites Llavors (Tarragona) - Tataküa (Tarragona) - Asociación Montessori Esplugues (Esplugues de Llobregat) - Wild Me (Sant Fruitós de Bages)
Comunidad Valenciana	<ul style="list-style-type: none"> - Al Aire Libres (Valencia) - Bosque escuela La Tribu (Lliria) - Bosque Vivo de Vilamarxant (Parque Natural Les Rodanes) - Entrepins Grupo de Juego al aire libre (Castellón) - La Escuela del Bosque (Alicante)
Extremadura	<ul style="list-style-type: none"> - Bosque Escola Avelãs, Proyecto transfronterizo (Portugal)

Galicia	<ul style="list-style-type: none"> - Amadahi (A Coruña) - Foresta (Vigo) - Nenea, medrar creando (Lugo) - Aloumiños no Bosque (Orense)
Islas Baleares	<ul style="list-style-type: none"> - Bushcraft Forest School (Mallorca) - Ses Milanes (Buñola) - Seedlings Menora (Menorca)
Islas Canarias	<ul style="list-style-type: none"> - Bosqueko (Las Palmas de Gran Canaria) - PlayaEscuela El Médano (Santa Cruz de Tenerife)
Madrid	<ul style="list-style-type: none"> - Aúlla (Moralzarzal) - Bosquescuela (Cerceda) - Grupo de Juego en la naturaleza Saltamontes (Collado Mediado) - La Casita de la Dehesa (Madrid) - Ojalá Hoja (Alpedrete) - La Cabaña Grupo de Juego (El Retiro)
Murcia	<ul style="list-style-type: none"> - Escuela Consciente Bee (Cartagena)
Navarra	<ul style="list-style-type: none"> - Escuela Bosque Hegazti (Viana)
País Vasco	<ul style="list-style-type: none"> - Bihotz Inguru baso-eskola (San Sebastián) - Katamixarren basoa (Guipúzcoa)

Tabla 3. Distribución de las Escuelas Bosque en el territorio español
Fuente: Directorio de Escuelas en la Naturaleza en España, (2021)



Imagen 4. Mapa de las escuelas bosque en España
Fuente: Directorio de Escuelas en la Naturaleza en España, (2021)

Cabe añadir que la profesora Katia Hueso tiene una serie de libros donde se habla sobre la importancia de la educación en la naturaleza y los beneficios del contacto con esta, por ejemplo, *Educación en la naturaleza* (2021), *Jugar al aire libre* (2019) o *Somos naturaleza: Un viaje a nuestra esencia* (2017). Estos han ayudado a la formación de los docentes en cuanto al aprendizaje sobre la educación al aire libre y los principios de esta.

El libro más reciente, publicado en marzo de 2021 fue *Educación en la naturaleza*, donde se narra la relación entre la infancia y la naturaleza, la cual define como injusta. De esta manera, con este libro se pretende visibilizar las consecuencias de los daños causados al entorno y relatar la necesidad de un cambio de mentalidad a través de la educación en la naturaleza. “La única vía para cambiar el rumbo es la educación en la naturaleza, entendiéndola no solo como una parte del currículo, sino como algo transversal, que trascienda incluso las instituciones educativas y comience en cada hogar” (Robles, 2021). En 2019 lanzó su segundo libro bajo el nombre de *Jugar al aire libre* donde se relatan los miedos de los padres en relación a lo que les puede pasar a los niños y niñas estando al aire libre (caídas, golpes, heridas...), y a su vez se explican los beneficios para el desarrollo integral de los infantes. Además, la autora explica en una entrevista, realizada por Mariola Lorente Arroyo (2019), que el juego libre está basado en cuatro pilares: el placer, la creación, el riesgo y la libertad. También, en el libro se hace una pequeña crítica hacia los juguetes que se encuentran en las tiendas, todos estereotipados y hechos a base de plástico, sin dejar libertad de imaginación y creatividad a los niños y niñas. La profesora Hueso también explica en la entrevista sobre su libro que en el año 2012 la revista *Wired* publicó un listado² de los mejores juguetes y entre ellos estaban la cuerda, la suciedad, el palo y los tubos de cartón. Por último, está el libro *Somos naturaleza: Un viaje a nuestra esencia*, publicado en 2017. En sus páginas se encuentran todas las ideas de Katia Hueso para conectar con la naturaleza, respetarla y saber cómo vivir con ella, ya que también se explica el trastorno déficit de naturaleza de Richard Louv, así pues, la autora intenta transmitir todo aquello que se puede hacer para volver a establecer una buena relación con la vida al aire libre.

² *The 5 Best Toys of All Time*. (2 diciembre de 2012). *Wired*. Recuperado de: <https://www.wired.com/2012/12/the-5-best-toys-of-all-time-2/>

4.2.2. I UR OCH SKUR

En los países nórdicos se sabe que el contacto con la naturaleza y con los espacios exteriores es muy importante. Tienen en cuenta la necesidad de cuidar el entorno, respetar y aprender de todo lo que esto aporta. Así pues, esto se ha llevado hasta la educación, adentrándose en su currículo donde “se habla de aprendizaje en espacios exteriores, [...] a cualquier entorno natural dentro y fuera de la escuela, y lo más importante, del derecho de todo niño a disfrutar diariamente de la naturaleza y de todos los beneficios que esta les aporta” (Lladós, 2018, 29). Además, en dicho currículo se defiende que la educación tiene que brindar un enfoque ecológico y de respeto hacia el medio ambiente, la naturaleza y la sociedad. A su vez que se tiene en cuenta la curiosidad de los niños y niñas para estimular el interés por la naturaleza. (Lpfö18³).

Para empezar a hablar de la metodología de la educación al aire libre en Suecia, es importante conocer quién fue una de las primeras personas que puso nombre a este modelo educativo. Se trata de Gösta Frohm, en 1957, filósofo y educador que creía firmemente en la importancia de enseñar a los niños y niñas conceptos ecológicos que ayudaran a conectar mejor con la naturaleza y todos los espacios exteriores. Además, estuvo involucrado en la *Association for Promotion of Outdoor Life (Friluftsförbundet)*, donde compartía todos sus conocimientos para que fueran transmitidos a los más pequeños. De esta manera, Frohm, tuvo que maquinar algún tipo de estrategia para captar la atención y la curiosidad de los niños, con el fin de compartir sus principios, y de aquí nace *Skogsmulle*. En sueco *skog* significa *bosque* y *mulle* es un personaje ficticio que ayuda a los niños a aprender sobre el amor y el cuidado de la naturaleza. Además, dentro de la historia que Frohm creó se cuenta con diferentes personajes: *Lasse*, que habla sobre el agua, *Fjällfina*, que trata temas relacionados sobre habla sobre las montañas, y *Nova*, que es un personaje de otro planeta donde no hay contaminación.



Imagen 5. *Skogsmulle* con sus amigos

Fuente: Abel, K. (2014)

3 El término Lpfö18 hace referencia al currículo de educación infantil en Suecia

Esta historia ficticia se fue conociendo a través de todo el país, incluyéndose en las escuelas infantiles donde los docentes se iban formando en esta metodología a través de cursos impartidos por la asociación *Friluftsförbundet*. A partir de aquí, y como explica el profesor Abel (2014) en 1985 se crea la primera escuela bosque conocida como *I Ur och Skur*, traducido al inglés como *Rain or Shine*, por Siw Linde, que con ayuda de su esposo y de trabajadores de una escuela infantil se fueron formando poco a poco. De la misma manera, Linde seguía los ideales de Frohm para aprender a través de la naturaleza y los espacios exteriores. Además, ella también pensaba en la idea de que al estar en contextos fuera del aula se podían desarrollar y potenciar las capacidades de los infantes a nivel intelectual, físico, emocional y social, basándose en todas las experiencias que los niños y niñas pueden tener. “*I Ur och Skur thinking is reflective practice, where participants, both adults and children, reflect on their experiences and learn from them*”⁴ (Abel, 2014). Esto se tiene muy en cuenta en la educación sueca donde apuestan por un modelo democrático basado en valores de respeto hacia las personas, tanto adultos como infantes. (Gunnarson, Martin Korpi & Nordenstam, 1999, citado por Abel, 2014).

La pedagoga Robertson (2008) explica cómo estas escuelas fueron implementándose en el país. En un primer momento, no fue nada sencillo, ya que no estaban subvencionadas por el estado y necesitaban de una gran colaboración por parte de las familias. De esta manera, se ve que las familias, como agente educativo, son un pilar fundamental en la educación, puesto que hay que mantener una relación escuela - familia para conseguir un buen canal de comunicación. Como explica la autora, muchos padres y madres ayudaron en la creación de estas escuelas, tanto en la parte organizativa como a la hora de aportar materiales, por ejemplo creando y donando juguetes hechos a base de madera, mejorando el equipamiento o cuidando el entorno. A partir de 1986 la popularidad de estas escuelas fueron en aumento y cada vez más familias apostaban por este modelo educativo para sus hijos. Así pues, tanto la fundadora, Siw Linde como una compañera suya, Susanne Drougge, pensaron que formar a los docentes también era crucial para llevar a cabo una buena práctica educativa. De esta manera, implantaron cursos de formación para aquellas personas interesadas en la educación al aire libre. Desde entonces y hasta la actualidad se tienen contabilizadas unas 180 escuelas infantiles *I Ur och Skur* y 18 escuelas primarias (Robertson, 2008).

⁴ *I Ur och Skur* es una práctica reflexiva, donde los participantes, tanto adultos como niños, reflexionan sobre sus experiencias y aprenden de ellas.

4.3. PRINCIPIOS EDUCATIVOS DE LAS ESCUELAS BOSQUE

Las escuelas bosque tienen una serie de principios pedagógicos basados en la libertad, autonomía, creatividad y respeto hacia las personas y el entorno. En primer lugar, el espacio principal es la naturaleza, entendiéndolo como espacio educativo. Cabello (2011, 199) define este concepto

como escenarios de acción - interacción - comunicación entre los niños y niñas, sus familias y los profesionales. Su organización debe orientarse, consecuentemente, hacia la satisfacción de las necesidades y atender los intereses de las personas que en él conviven: De movimiento, afecto, juego, exploración, comunicación, relación, descanso, etc., en los niños y niñas o de relación, aprendizaje compartido, comunicación, etc.

El espacio exterior tiene infinidad de posibilidades para los niños y niñas, ya que pueden llevar a cabo su juego al aire libre, estar en contacto con la naturaleza, realizar todo tipo de movimientos, correr, saltar, observar lo que les rodea, hacerse preguntas sobre el mundo, etc. Así, como explica Laura Lladós (2018, 28) se ve el “aire libre como un entorno de calidad para adultos e infancia donde entrar en contacto con la naturaleza y el mundo social, un espacio lleno de vivencias compartidas y donde la curiosidad estimula las preguntas y genera un proceso de investigación que conllevará aprendizaje”.

Siguiendo con esta idea de que el aula es la naturaleza, hay que tener en cuenta que también tienen espacios interiores, sobre todo cuando el tiempo meteorológico no es favorable. En este caso, la pedagoga Robertson (2008) explica que cuando la temperatura baja de -10°C los alumnos tienen que pasar cierto tiempo, dentro de la jornada escolar (entre 8:30 y 14:30) en el interior. Pero, aun así, más de tres cuartos del curso escolar pasan tiempo al aire libre. Esto es un aspecto importante sobre todo al hablar de países nórdicos o de zonas de España donde el clima no es tan cálido, como por ejemplo, en el norte del país o en las áreas de montaña. También, no solo se cuenta como espacio el bosque, sino que muchas escuelas tienen áreas al aire libre a su alrededor, ya que es necesario estar en contacto con otro tipo de hábitat para extraer oportunidades y posibilidades diferentes. Por ejemplo, Robertson (2008) da una serie de ejemplos como una pradera, un lago, un huerto o grandes colinas. Todas estas pensadas para desarrollar diferentes actividades como aprender a esquiar, recolectar frutas o tirarse en trineo. “Outdoor adventure activities are explored in various non-competitive ways at all ages. Skiing, canoeing, sledging, orienteering, pole walking are to name but a few

activities routinely undertaken by children attending I Ur och Skur schools. These activities are an integral part of all schools programmes.”⁵ (Robertson, 2008, 9)

A partir de la idea anterior se entiende que los niños y niñas viven experiencias reales, situaciones cotidianas y aprenden a partir de hechos y realidades. Como se detalla en el documento *Señas de identidad pedagógica* (2012) de Bosquescuela⁶, todo lo que aprenden está basado en la realidad que les envuelve, haciendo uso de todo lo que la naturaleza les proporciona y consiguiendo sus propias herramientas para crear un proceso de aprendizaje significativo. Se fomenta la capacidad de reflexión a través de hipótesis, se hace uso de los materiales del entorno para aprender conceptos de diferentes ámbitos (matemáticas, ciencias naturales, lengua...) Con esta base se ve claramente la influencia del constructivismo, el cual “se enfoca en el aprendizaje activo y significativo, los procesos de enseñanza y aprendizaje, los conocimientos previos y la interacción social” (Tigse, 2019, 25).

El papel del docente también tiene su hueco en este modelo educativo. El rol es muy importante para establecer una buena conexión y relación con los infantes, ya que a través de las personas de su alrededor, los niños y niñas comienzan a conocer el mundo que les rodea. Por este motivo, es fundamental, crear un clima de seguridad y confianza, basado en las interacciones que los más pequeños y los adultos establecen. Gracias a esto, se genera un clima óptimo para empezar a establecer el vínculo entre alumno - docente. La idea principal es que los niños y niñas tengan una seguridad que les ayudarán a sentirse satisfechos para poder elaborar una imagen positiva de sí mismos. De este modo, podrán abordar nuevos retos, ya que se sentirán capacitados y motivados, teniendo así unas herramientas que le ayudarán a adquirir una autonomía personal y social para desarrollarse en su entorno. De esta manera, el docente tiene un papel de guía y de apoyo, de igual manera que “proporcionan a los estudiantes las estrategias necesarias para promover un aprendizaje significativo, interactivo y dinámico, despertando la curiosidad”. (Tigse, 2019, 25).

⁵ Las actividades de aventura al aire libre se exploran de diversas formas no competitivas en todas las edades. Esquí, piragüismo, trineo, orientación, caminatas con pértiga son solo algunas de las actividades que realizan habitualmente los niños que asisten a las escuelas *I Ur och Skur*. Estas actividades son una parte integral de todos los programas escolares.

⁶ Bosquescuela es el centro de referencia de difusión y homologación de la Educación Infantil al Aire Libre en España. Para más información consultar su página web: <https://bosquescuela.com>

Otro aspecto fundamental dentro de esta pedagogía es que los niños y niñas están dotados de una confianza la cual les permite realizar todas aquellas acciones que en otros espacios no serían posibles, por ejemplo, trepar un árbol, saltar o balancearse sobre troncos. De esta manera, nos encontramos con la visión de infante y de infancia que tienen los docentes y las familias. Se sabe que los niños y niñas son seres que a través de sus necesidades, intereses y gustos forman su proceso de aprendizaje y que se debe ofrecer diferentes posibilidades y oportunidades para ello. Por esta razón, la mirada hacia la infancia, desde la educación al aire libre, está basada en el respeto, ya que como afirma el profesor Lozano-Vicente (2016, 70) “el niño es un ser competente y capaz de incidir sobre su propia realidad social”. A partir de esta idea aparece otro pilar de la educación al aire libre y es el juego. En este caso se trata de un juego libre, es decir, los infantes “eligen con quién, dónde y a qué quieren dedicarse. Cada acción nace de su propio interés y son siempre ellos quienes definen el grado de dificultad que pueden y quieren superar.” (Bosquescuola, 2012, 10) De esta manera, se fomenta la autonomía y libertad, ya que a la hora de elección se basan en sus gustos e intereses.

A partir de estas ideas, se entiende que la mirada hacia la infancia es el pilar fundamental de esta pedagogía, ya que se tiene que transmitir una confianza y un respeto hacia los niños y niñas para que puedan crear su propio proceso de aprendizaje. Además, gracias al rol del docente y a las experiencias significativas, los más pequeños se desarrollan dentro de un entorno rico y con infinidad de posibilidades, potenciando capacidades y habilidades que no se les dan tanta importancia en una educación tradicional. La pedagoga Robertson (2008) defiende firmemente la idea de que la curiosidad está directamente relacionada con el estrecho contacto con los espacios exteriores, ya que los niños y niñas crean en su mente posibles escenarios e hipótesis sobre lo qué podría pasar, o dotando de significado diferentes objetos de su alrededor.

4.4. BENEFICIOS DEL CONTACTO CON LA NATURALEZA

Los seres humanos han estado en contacto con la naturaleza desde sus orígenes, han vivido con ella y gracias a ella, dotándoles de múltiples beneficios y capacidades. A día de hoy, esto se traslada al tiempo que dedican las personas y en específicos, los niños y niñas, a estar al aire libre. Muchos de ellos nacen en grandes ciudades, con pocos espacios verdes y con parques en medio de la ciudad, ¿qué pasa cuando este poco contacto con la naturaleza afecta al desarrollo de los más pequeños?

Muchos niños crecen sin salir de un entorno urbano y su contacto con las plantas, los animales y los parajes naturales llega a través de la escuela, libros o vídeos. Hay pediatras, educadores y psicólogos que ya hablan del síndrome o trastorno por déficit de naturaleza, un mal que afecta a los niños que viven alejados del contacto con entornos naturales y que se manifiesta en forma de obesidad, estrés, trastornos de aprendizaje, hiperactividad, fatiga crónica o depresión, entre otros síntomas. (Rius, 2013)

A la suma de esto, cabe decir que el mundo se encuentra en la era digital, una era que empezó años atrás con la aparición de las nuevas tecnologías. En muchos casos son un apoyo para los seres humanos, ya que ayudan en actividades cotidianas e incluso son unas herramientas para el trabajo de las personas. Pero, ¿qué pasa con los niños y niñas? Se podría decir que son los más afectados, puesto que se les ofrece este tipo de herramienta para ser entretenidos, ya sea a través de la televisión, *tablets*, teléfonos móviles o cualquier otro aparato electrónico. Esto, también se debe a que la sociedad está acelerada, se vive dentro de la prisa, de hacer las cosas rápidamente y corriendo. “Al ritmo trepidante de nuestras vidas se suma el desarrollo de nuevas tecnologías que, de alguna manera, tapan o ocultan la carencia de espacios de convivencia, de momentos para la reflexión.” (Pérez, 2010, 127).

La periodista Mayte Rius (2013) explica que la mayoría las familias están preocupadas por el futuro de sus hijos e hijas y que por este motivo “llenen sus agendas de actividades [...] y se preocupan por su seguridad, por tenerlos en ambientes protegidos, que no se mojen, no se ensucien, no les piquen bichos...” (Rius, 2013). Con esto se llega a la teoría desarrollada por el escritor Richard Louv, la cual explica que la falta de contacto con la naturaleza es un tipo de trastorno catalogado como *nature-deficit disorder*. Realmente, no existe un diagnóstico real en el *International Classification of Diseases and Related health Problems (ICD-10-CM)*,

según la científica Driessnack (2009). Aunque, siguiendo las ideas de Louv, este término lo explica Freire (2011, 26) como un “conjunto de dolencias modernas como la depresión, el estrés el déficit de atención-hiperactividad o la ansiedad, que afectan a la infancia y cuya causa común podría ser la falta de contacto con el medio natural”. También, recalca que es una hipótesis para lograr entender las dificultades de los niños y niñas.

Así pues, se entiende que el poco contacto con la naturaleza afecta directamente a la salud física y emocional de los infantes, incluido en su desarrollo integral. Por este motivo, es necesario dar a conocer todos los beneficios que tiene el espacio exterior para los niños y niñas. “Nature play is children playing with nature and it has many benefits.” (Erickson y Athman, 2011, 97).

En primer lugar, se tiene que hablar del bienestar de los más pequeños, es decir, en cómo afecta la naturaleza en el estado mental de los niños y niñas. Según Faber y Kuo (2006) y basándose en diferentes estudios, los espacios verdes tienen un impacto muy importante en esta primera etapa de la vida, la infancia. En un primer estudio, realizado por Wells y Evans en el 2000 (citado por Faber y Kuo, 2006), se analizaron los comportamientos y conductas de los niños y niñas que tenían un mayor contacto con el espacio exterior para ver los resultados en relación a diferentes trastornos de conducta, la depresión o la ansiedad. Así pues, obtuvieron que los infantes con más contacto con la naturaleza eran los que se valoraban más felices y con un mayor bienestar. “This study also suggests that near-home nature buffered the effects of stressful life events on children’s psychological distress⁷” (Faber y Kuo, 2006, 130). También, dentro del bienestar individual se encuentran comportamientos relacionados con la toma de decisiones, la autoestima o la autonomía. Es importante que los niños y niñas tengan la capacidad de elección y que se sientan seguros en el espacio en el que se encuentren, de esta manera van a ser capaces de realizar diferentes acciones, como saltar, balancearse, correr... Por eso, la naturaleza es un espacio libre, amplio y lleno de posibilidades para realizar todo esto, pero, desde el papel del adulto se tiene que transmitir esa confianza. A partir de las experiencias al aire libre los niños y niñas encuentran que la confianza en sí mismos es mayor y van creando su propia imagen e identidad. De la misma manera, se incrementa la

⁷ Este estudio también sugiere que el contacto con la naturaleza atenúa los efectos de la vida estresante en el sufrimiento psicológico de los niños.

energía, la concentración y el sentimiento de bienestar, en general. (Kaplan, 1984, citado por Faber y Kuo, 2006).

Otro aspecto a destacar es el juego, muy relacionado con la actividad física, donde a través de esta “el niño irá descubriendo y conociendo el placer de hacer cosas y estar con otros. Es uno de los medios más importantes que tiene para expresar sus más variados sentimientos, intereses y aficiones” (López, 2001, 21). A partir de esta idea nace el concepto de *nature play*, definido por Erickson y Athman (2011, 97) como “nature play is not just outdoor play. [...] While children might spend time on a playground, this type of play is unlikely to put them into direct contact with nature. [...] Nature play is children playing *with* nature.”⁸ Se entiende que lo principal no es solo estar al aire libre, ya que se puede ir a un parque y estar ahí, estar presente, pero sin utilizar los recursos que la naturaleza ofrece. Por eso, la clave es hacer uso, de manera respetuosa y sostenible, de los materiales que nos proporciona el espacio exterior. Con esto se beneficia el juego de los niños y niñas, un juego que beneficia la creatividad, la imaginación y las habilidades motoras. Como explican las expertas Erickson y Athman (2011), las posibilidades y oportunidades que se encuentran en la naturaleza son mayores, incluyendo la actividad física de los más pequeños. “Researchers have found that trees, shrubs, and broken ground on preschool grounds trigger an increased level of physical activity in 4- to 6-year olds”⁹ (Boldemann et al., in Cardon et al., 2008, citado por Erickson y Athman, 2011). Con esto se ayuda a que problemas como el sedentarismo, el cual está vinculado con la obesidad, una de las principales enfermedades infantiles en España según el estudio Aladino¹⁰ (2019), se puedan ir reduciendo poco a poco, siempre con la ayuda de los centros escolares y la colaboración de las familias.

⁸ El juego con la naturaleza no es solo un juego al aire libre. [...] Si bien los niños pueden pasar tiempo en un parque, es poco probable que este tipo de juego los ponga en contacto directo con la naturaleza. [...] El juego con la naturaleza es que los niños jueguen *con* la naturaleza.

⁹ Los investigadores han descubierto que los árboles, los arbustos y la tierra en los terrenos preescolares provocan un mayor nivel de actividad física en niños de 4 a 6 años.

¹⁰ El estudio ALADINO -relativo a niños y niñas de entre 6 y 9 años- refleja que un 58,5% de escolares se sitúa en valores de normopeso mientras que el 0,9% sufre delgadez y el 40,6% tiene exceso de peso. De los niños y niñas con exceso de peso, el 23,3% está en niveles de sobrepeso y el 17,3% sufre obesidad. (Ministerio de Consumo, 2020)

Por otra parte, gracias a un estudio realizado por el profesor Häfner (2002) en la universidad de Heidelberg, se conocen las competencias que adquieren los niños y niñas al estar en contacto con la naturaleza. La mecánica de este estudio fue comparar y evaluar diferentes habilidades y aspectos entre infantes que estaban escolarizados en una escuela infantil tradicional y otros que acudían a una escuela infantil al aire libre. Tal y como explica Bruchner (2012), gracias al contacto con la naturaleza se ven como mejoran de manera cuantitativa aspectos como la concentración, el estrés, las competencias sociales, la resistencia a diferentes enfermedades, la creatividad, la motricidad fina y gruesa, y sobre todo la relación que se tiene con la naturaleza. Obteniendo como resultado que

los niños y niñas que acuden a una escuela infantil al aire libre, una vez en Primaria, 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.” (Bruchner, 2012, 28)

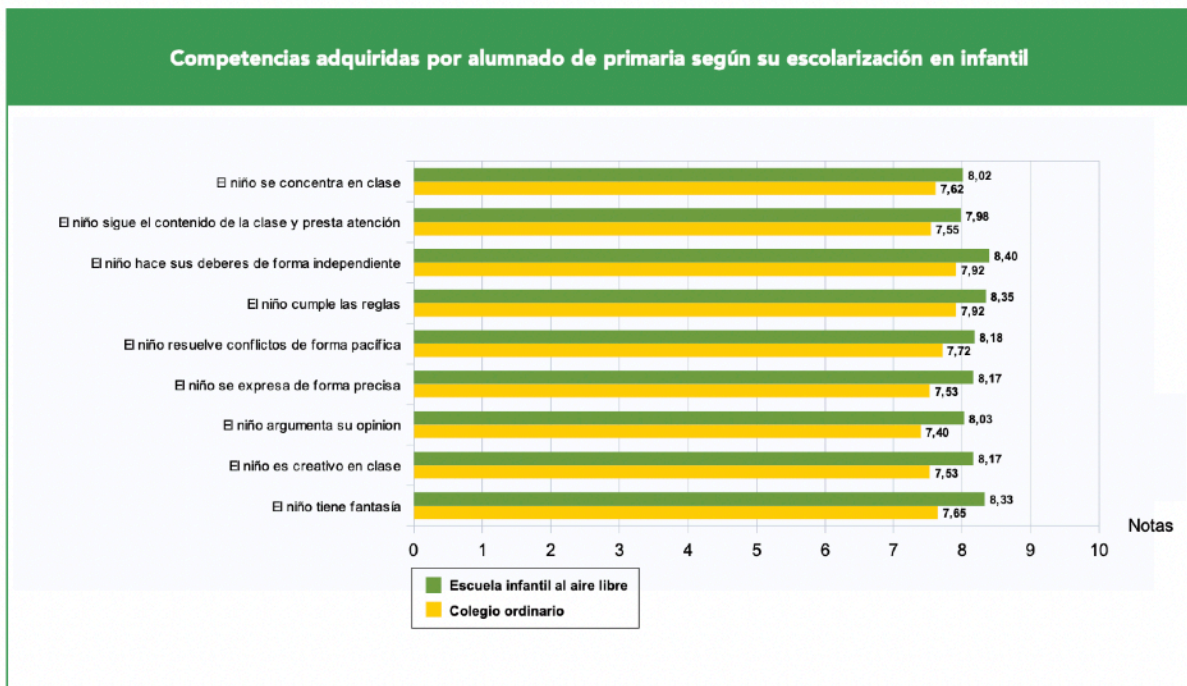


Tabla 4. Competencias adquiridas por alumnado de primaria según su escolarización en infantil

Fuente: Häfner (2002), citado por Bruchner, (2012)

En conclusión, son muchos los beneficios que aporta la naturaleza al desarrollo infantil y al proceso de aprendizaje - enseñanza. Además, que no podemos privar el contacto con el aire libre a los más pequeños, ya que forma parte de ellos, como seres humanos necesitan sentirse seguros y cómodos en un espacio. Un espacio lleno de oportunidades y posibilidades donde los niños y niñas pueden correr, saltar, balancearse, trepar... haciendo uso de todas sus capacidades físicas y sociales.

La naturaleza representa un entorno de aprendizaje que ofrece a los niños y niñas lo que necesitan para adquirir competencias, para llevar una vida feliz y exitosa y para acometer con garantías su carrera escolar. [...] La libertad, facilita a los niños y niñas que exploren, investiguen, experimenten, busquen, se arriesguen y desarrollen un espíritu emprendedor, al aprender a tomar iniciativas personales. (Bruchner, 2012, 29)

4.5. LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

El concepto de *educación ambiental* o *sostenible* tiene su origen a raíz de una serie de problemas que afectan al medio natural y al entorno. Muchos de estos están relacionados con la industria, la contaminación, cómo los seres humanos actúan, las producciones y el impacto de los actos, en general. De esta manera, “se ha dado una gran importancia al medio ambiente y a su conservación, y se busca que las acciones realizadas por el hombre dentro de su ámbito social, económico y cultural no vayan en deterioro de los recursos agua, suelo y aire.” (Sierra, Bustamante y Morales, 2016, 268). Así pues, no se puede obviar cómo el modelo actual de producción y de desarrollo está afectando a los recursos naturales, de tal manera que, si no se tienen en cuenta las posibles consecuencias se puede llegar a una escasez de estos. Por este motivo, aparece la educación ambiental, la cual tiene como objetivo principal dar a conocer y ofrecer diferentes recursos y estrategias para la conservación del entorno, conocer los problemas ambientales y saber cómo actuar de manera sostenible, entre otros.

La educación ambiental es la herramienta elemental para que todas las personas adquieran conciencia de la importancia de preservar su entorno y sean capaces de realizar cambios en sus valores, conducta y estilos de vida, así como ampliar sus conocimientos para impulsarlos a la acción mediante la prevención y mitigación de los problemas existentes y futuros. (Sierra, Bustamante y Morales, 2016, 269)

Este concepto se mencionó por primera vez en la Conferencia Internacional sobre el Medio Ambiente en 1972 en Estocolmo (Suecia), donde se trataron diferentes aspectos sobre los problemas ambientales, como por ejemplo, la relación entre el aumento de la población y los escasos recursos naturales. (Picornell y Sureda, 1980). A partir de este momento fue un término que se siguió utilizando hasta día de hoy, teniendo más presente todos los problemas comentados anteriormente e investigando nuevas maneras de obtener un desarrollo que no perjudique al medio natural. Además, dentro de la problemática ambiental se sumaban diferentes problemas como el hambre, las enfermedades, la escasez de infraestructuras..., todos ellos englobados dentro del término “medio ambiente”.

L'expressió "Medi Ambient" havia d'englobar no sols les qüestions estrictament ecològiques sino també problemes com els de la fam, la misèria de les persones, les malalties, la falta de instal·lacions de tot tipus,..., en resum "tot allò pel que lluiten els països pobres, d'on lleugerament, es clar- es podia derivar que el medi ambient és, además, tot allò pel que lluiten els països de la perifèria subdesenvolupats. (Picornell y Sureda, 1980, 24)

Para poder conseguir un desarrollo más sostenible, no solo se tienen en cuenta factores relacionados con la producción o la economía de las grandes empresas, también se tienen presentes los actos individuales de las personas y cómo estos afectan al entorno. Así pues, con la educación ambiental, siendo esta, vista dentro del mundo educativo como un “eje transversal, base de una cultura globalizada y la identificación de una herramienta para el desarrollo sostenible, mediante el cual se establece una relación básica e indisoluble entre el desarrollo, ambiente y sociedad” (Sierra, Bustamante y Morales, 2016, 269). Así pues, se necesita un cambio de mentalidad, como menciona Novo (2009, 202), “*una nueva mirada filosófica*: la que contempla al ser humano no como dominador o dueño de la naturaleza sino como parte de ella, como una especie que [...] está retada a entenderse y a desarrollarse en armonía con el resto de la biosfera”. Como cualquier cambio hay un momento de inicio, y en este caso se da en el Seminario de Belgrado en 1975 celebrado por la UNESCO y el PNUMA¹¹. En dicho evento se firma la Carta de Belgrado, una carta que estipula los objetivos y el plan de actuación para llegar a una educación sostenible, entre ellos cabe destacar (Novo, 2009, 204):

- “Las desigualdades económicas y sociales, la calidad de vida y todos los aspectos sociales del desarrollo son considerados cuestiones ambientales con el mismo rango que los temas del medio físico.”
- “Los problemas sociales y los físicos se comprenden en íntima relación, como elementos de un mismo sistema que deben evolucionar armónicamente (y, por tanto, como cuestiones a ser tratadas por la educación ambiental).”

1. Conciencia	Generar conciencia con el fin de sensibilizar a la población de los problemas ambientales y las consecuencias en la calidad de vida.
2. Conocimiento	Aportar conocimiento para una comprensión básica del medio ambiente como sistema, de los problemas ambientales, y de la presencia del ser humano en él y las relaciones de interdependencia que se generan.
3. Actitudes	A través de un conjunto de valores sociales y un profundo interés por el medio ambiente que los impulse a participar activamente en su protección y mejoramiento.
4. Aptitudes	Desarrollar habilidades para la resolución de los problemas ambientales.
5. Capacidad de evaluación	Desarrollar competencias para evaluar las medidas y los programas de EA en función de los factores ecológicos, políticos, económicos, sociales, estéticos y educacionales.
6. Participación	Desarrollar el sentido de responsabilidad y toma de conciencia de la urgente necesidad de prestar atención a los problemas del medio ambiente e involucrarse en su solución.

Imagen 6. Objetivos de la Educación Ambiental según la Carta de Belgrado

Fuente: Ministerio del Medio Ambiente (2018, 23)

¹¹ PNUMA: Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, organismo de la ONU.

Siguiendo estas ideas, “se recomienda la enseñanza de nuevos conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes que constituirán la clave para conseguir el mejoramiento ambiental” (Gómez, 1999). Así pues, se empiezan a llevar a cabo pequeños cambios en el sistema educativo para poder conseguir un desarrollo sostenible, y todo esto comienza en las aulas, transmitiendo a los más pequeños valores basados en el respeto hacia lo que les rodea.

A raíz de todos los problemas relacionados con el medio natural, por parte de los gobiernos de diferentes países se empieza a reconocer la necesidad de priorizar el planeta. Los expertos Jaume Sureda y Climent Picornell (1982) relatan esta preocupación en *Educació i espai: pedagogia ambiental i educació ambiental*. Dicha inquietud se ve como una llamada de socorro por parte de la sociedad, no solo de los expertos, sino también a todos aquellos a lo que les repercute el estado del medio ambiente. Todos ellos "tenen com a punt de convergència el territori, se n'adonen de la necessitat, ja ben urgent d'un nou enfoc de l'equilibri ecològic" (Picornell y Sureda, 1980, 22). De esta manera, todo el mundo se va dando cuenta de los problemas que conlleva no cuidar el planeta. En consecuencia, tal y como explica el autor Rafael Ordóñez (2019), debido a las preocupaciones surgidas en la Cumbre de la Tierra, realizada en Río de Janeiro, en 1992, se aprueba la creación del Convenio Marco de Naciones Unidas sobre Cambio Climático (CMNUCC). En este evento también se firma el *Tratado de Educación Ambiental para Sociedades Sustentables y Responsabilidad Global*, donde los educadores acuerdan su compromiso para llevar a cabo “un nuevo modelo de desarrollo, orientado a la sostenibilidad” (Novo, 2009, 209).

A nivel nacional, en 1999 aparece el *Libro Blanco de la Educación Ambiental*, desarrollado por el Ministerio de Medio Ambiente de esa legislatura. En dicho documento se estipulan los objetivos de la educación ambiental dentro del sistema educativo español, y entre estos, una serie de recomendaciones que se deberían de seguir:

- La educación ambiental tiene que estar presente en toda la planificación que se lleve a cabo en los centros escolares.
- La formación continua en educación ambiental de los docentes, tanto los que están trabajando como los futuros docentes.
- Valorar la cantidad y calidad de los recursos de los que se dispone, y mejorar la eficiencia de estos.
- La relación entre los centros educativos existentes y la relación escuela - entorno.

Estas recomendaciones están basadas en una relación entre los centros educativos y el mismo entorno, ya sea desde la formación de los profesorados como la implantación de diferentes materias en relación a la educación ambiental. Así pues, se observa como el sistema educativo ha de cumplir con una de sus funciones principales, y esta es la función dinamizadora. Esto lo explican Picornell y Sureda (1980) como una función de apoyo y ayuda para la creación de una conciencia crítica que respete al medio ambiente. Así pues, la educación es vista “com una de les estratègies per a aconseguir una nova ètica ecològica” (Picornell y Sureda, 1980, 23).

Como se ha comentado, un pilar fundamental para el cambio son los docentes, los cuales han de estar formados en educación ambiental, y por este motivo, Olaya Álvarez, Jaume Sureda y Rubén Comas (2017) realizan un estudio sobre las competencias ambientales de los docentes. Como bien comentan, “la incorporación de la Educación Ambiental (EA) en la escuela como herramienta con la que conformar una sociedad ambientalmente educada depende, en gran medida, del papel que juega el profesorado.” (Álvarez, Sureda y Comas, 2018, 118). Este estudio se realiza en la Universidad de las Islas Baleares, enfocado en la titulación de educación primaria y en el primer y último curso del grado. De esta manera, se tiene como base todas aquellas competencias, relacionadas con la educación ambiental, que se trabajan y que se adquieren al finalizar la titulación.

Componentes de ALFAM (dimensiones de análisis)	Competencias Ambientales (CA)
1. Conocimientos ambientales	CA1. Conocer los principales conceptos y principios en relación a la Tierra como sistema biofísico y en relación a las relaciones e interacciones entre sociedad y medio ambiente
	CA2. Describir en profundidad problemas ambientales relevantes a escala local, regional y global
2. Actitudes ambientales	CA3. Valorar la interacción del ser humano en el medio ambiente y su responsabilidad frente a los problemas ambientales
	CA4. Demostrar actitudes y valores básicos de respeto y equidad frente a la naturaleza y la sociedad
	CA5. Valorar la existencia de conflictos socioambientales anteponiendo las obligaciones cívicas sobre los intereses personales
3. Comportamientos ambientales	CA6. Ejercer en la vida cotidiana comportamientos individuales respetuosos con el medio ambiente así como participar en acciones colectivas de carácter pro ambiental

Tabla 5. Competencias ambientales del profesorado

Fuente: Álvarez, Sureda y Comas (2017, 121)

Haciendo referencia a aquellas competencias relacionadas con el tema ambiental, se llega a la conclusión de que la mayoría de universidades españolas no las tienen presentes en el plan de estudios, sabiendo la importancia y la necesidad que tienen alcanzar dichas competencias. De igual manera, comparando la Universidad de las Islas Baleares con otras, se obtiene como resultado que “no se incorporan algunas de estas competencias ambientales determinadas por el Ministerio en el plan de estudios” (Álvarez, Sureda y Comas, 2018, 120). También, se tienen en cuenta todas aquellas asignaturas relacionadas con la educación ambiental, obteniendo como resultado que un 26% de los planes de estudio analizados tienen presente una asignatura, de carácter optativo, de educación ambiental. En cambio, por parte de la UIB no se ofrece ninguna de este tipo. (Álvarez, Sureda y Comas, 2018).

El estudio se realiza a través de un cuestionario donde se trata información personal, conocimientos ambientales, actitudes ambientales y comportamientos ambientales, con el fin de obtener los resultados de la formación en educación ambiental de los futuros docentes. Así pues, analizadas las respuestas, se llega a la conclusión de que los estudiantes tienen un alto nivel de compromiso con el tema ambiental, pero que la formación que reciben es baja.

Se puede afirmar que el futuro profesorado de primaria que se forma en la UIB posee una alta conciencia ambiental y por tanto expresa buenas intenciones a la hora de actuar a favor del medio, pero carece de los conocimientos ambientales deseables para ejercer su práctica docente y un pobre compromiso de acción en la resolución de la problemática ambiental, sobre todo si se considera su rol como educador/a y el ejemplo que debería ser para su alumnado. (Álvarez, Sureda y Comas, 2018, 127)

En resumen, a medida que han ido pasando los años la emergencia climática y la gran preocupación por el planeta han ido en aumento, dando lugar a buscar nuevas estrategias y modelos de producción. Entre estos, se encuentra la educación ambiental, la cual tiene como objetivo enseñar a los niños y niñas, desde las escuelas y fuera de ellas, cómo respetar y cuidar el medio natural. Además, de la formación continua de los docentes en este ámbito.

La educación ambiental es un proceso permanente en el cual los individuos y las comunidades adquieren conciencia de su ambiente, aprenden los conocimientos, los valores, las destrezas, la experiencia y, también, la determinación que les capacite para actuar, individual y colectivamente, en la resolución de los problemas ambientales presentes y futuros. (Labrador y del Valle, 1995, citado por Castillo, 2010)

4.5.1. LA EDUCACION AMBIENTAL EN EDUCACIÓN INFANTIL

En esta primera etapa educativa los niños y niñas empiezan a conocer el entorno, el medio natural y todos los seres vivos que les rodean. Es un momento para el descubrimiento, la exploración y la investigación, ya que los más pequeños necesitan comprender qué es el mundo y qué es aquello de lo que está formado. En este punto, juegan un papel fundamental los valores, explicados por García y Nando (2000), basados en el respeto, el cuidado o la solidaridad, entre otros. Para poder conseguir transmitir unos valores positivos hacia el medio natural es necesario que el adulto, en este caso el docente, sea una persona con interés y respeto hacia su entorno, ya que es una de las principales figuras para el infante. Los alumnos sienten ven al maestro a la maestra como una persona cercana, alguien que les transmite confianza y les ayuda en su proceso de enseñanza - aprendizaje, una persona capaz de transmitirles una serie de valores para conseguir un cambio en la sociedad actual.

Así pues, se ve que la educación ambiental tiene su hueco en el currículo de educación infantil, en este caso en el *Decreto 71/2008, de 27 de junio, por el cual se establece el currículo de la educación infantil en las Islas Baleares*. En primer lugar, cabe destacar que este documento da suma importancia al aprendizaje significativo y basado en las experiencias, definido como

actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños, que partan de las situaciones cotidianas del centro y del entorno, que permitan incorporar sus experiencias y aprendizajes y que se adecuen a sus características evolutivas y a sus ritmos y estilos de aprendizaje. (Decreto 71/2008, 179)

Seguidamente, se estipulan las áreas de conocimiento, y en lo que se refiere a la educación ambiental: área de conocimiento del entorno. “El medio natural y los seres y elementos que lo integran se convierten pronto en objetos preferentes de la curiosidad y del interés infantil.” (Decreto 71/2008, 185). Así pues, gracias a las interacciones que los niños y niñas tienen con su entorno lo pueden conocer, entender, respetar, cuidar y querer. Pero para conseguir esto, es necesario fijar una serie de objetivos y contenidos a tratar durante esta etapa educativa. Entre estos cabe destacar los siguientes objetivos generales, estipulados por el *Decreto 71/2008, de 27 de junio, por el cual se establece el currículo de la educación infantil en las Islas Baleares*:

- Observar y explorar de forma activa estímulos sensoriales y el propio entorno e identificar sus principales elementos mostrando interés por su conocimiento, formulando preguntas y generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos.
- Observar y explorar las propiedades sensoriales, los cambios y las transformaciones de objetos y materiales a través de la experimentación y la manipulación, anticipando y comprobando los resultados de las acciones realizadas.
- Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad que contribuyan a su equilibrio y conservación: consumo racional, ahorro energético y de agua, reciclaje, reutilización...
- Mostrar interés por el conocimiento y cuidado de los seres vivos y por los otros elementos y objetos del medio natural y social, valorando su importancia y la de su conservación para la vida humana.

Por otra parte, los contenidos se dividen en tres grandes bloques: medio físico: elementos, relaciones y medida; aproximación a la naturaleza; y cultura y vida en sociedad. Todos ellos tienen grandes aportaciones que podrían verse reflejados con la educación ambiental, ya que se trabajan aspectos relacionados con la aproximación con el medio natural, conociendo y dando nombre a los objetos que les rodean, y aprendiendo sobre el cuidado y el respeto hacia la naturaleza. Así pues, se ve como la educación ambiental tiene su hueco en el currículo de educación infantil, con el objetivo de transmitir una serie de conocimientos y valores con los cuales los niños y niñas serán el motor de cambio en la sociedad. Pero, como se ha comentado anteriormente, un papel fundamental es el del docente, el cual tiene que tener la capacidad de transmitir esos valores, teniendo que ser una persona fiel y respetuosa con el medio que le rodea. Por este motivo, también se debería tener en cuenta el llamado currículo oculto, el cual define Torr s Santom  (1991, 198), citado por Bert n (2009, 61) como:

aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional.

Así pues, se entiende que el currículo oculto es todo aquello que se enseña fuera del currículo oficial, es decir, fuera de lo que está estipulado. Por este motivo, es importante saber qué transmitir a los alumnos y que no, ya que muchos de esos conocimientos podrían no ser los más adecuados.

De la misma manera, años atrás, en 1999 aparece el *Libro Blanco de la Educación Ambiental en España*, el cual se divide en una primera parte teórica y en una segunda parte más práctica, explicando diferentes planes de acción donde tiene lugar la educación ambiental. En este caso, se encuentra el sistema educativo y dentro de este la educación infantil,

la incorporación de la educación ambiental como enseñanza transversal, junto a la educación para la salud, la educación del consumidor, etc., en el currículo de la Educación Infantil [...] supone el reconocimiento, desde el sistema educativo, de la importancia fundamental que tiene el ambiente en la vida de las personas y en el desarrollo de la sociedad. (Libro Blanco de la Educación Ambiental, 1999, 71)

En conclusión, desde la etapa de la educación infantil, tanto el primer como el segundo ciclo, son unos años clave para la transmisión de valores sostenibles, basados en el respeto y el cuidado del medio natural. Ellos serán parte del cambio social, un cambio que conlleva un cambio de mentalidad, de acción y de participación en el entorno, consiguiendo así un desarrollo sostenible para el planeta.

5. LA EXPERIENCIA PERSONAL

5.1. CONTEXTUALIZACIÓN

Durante el año académico 2019 - 2020, tuve la oportunidad de realizar un Erasmus + Estudios en una universidad de Suecia, en concreto, Örebro Universitet. La ciudad de Örebro está situada en el centro del país, siendo esta la séptima ciudad más grande con 150.000 habitantes. Además, se encuentra rodeada de grandes bosques y de lagos, así pues, la naturaleza tiene un papel muy importante para la población sueca, ya que aprovechan todos los momentos posibles para disfrutar del espacio exterior. Con relación a la educación, se pueden encontrar más de 120 escuelas infantiles (*förskola*), unas 40 escuelas primarias (*grundskola*) y 6 institutos (*gymnasieskola*). Cabe destacar que en Suecia la escolarización es obligatoria entre los 7 y los 15 años.



Imagen 7. Distribución de las escuelas de infantil, primaria e institutos en Örebro

Fuente: Örebro kommun¹²

Gracias a esta experiencia pude realizar unas prácticas en un centro de educación infantil a través de la asignatura *Experiencing Swedish Preschool and School*, donde a su vez se realizaban seminarios relacionados con la educación según el sistema educativo sueco, reflexionando sobre la práctica educativa y comparándola con nuestro modelo de educación. El objetivo de este curso, con una duración de cuatro semanas, era tener la oportunidad de

¹² Página oficial de la región de Örebro: <https://karta.orebro.se/#0&1:0&2&161336.81178:6574488.06599&-1&12&>

ganar experiencia en el ámbito educativo y aprender diferentes métodos a través de la realización de actividades, la observación, planificación y llevando a cabo un estudio final sobre un tema a elección del alumno. En mi caso, tuve el placer de asistir a la escuela infantil Fåraherden, situada en la zona este (Ladugårdsängen) de la ciudad. Se trata de una zona familiar llena de casas independientes y pequeños edificios, rodeada de zonas verdes, parques, paseos y conectada a través de los carriles de bicicleta.



Imagen 8. Zona exterior de la escuela infantil Fåraherden

Fuente: Örebro kommun¹³

5.2. DATOS DEL CENTRO ESCOLAR

La escuela infantil Fåraherden sigue un enfoque pedagógico según la metodología de Reggio Emilia y con grandes influencias del *I Ur och Skur*, aunque no tenga la denominación de esta. En este caso, se basa en una visión humanista de todos los seres vivos, tanto humanos como animales, también, a través del respeto hacia la infancia y hacia la figura de infante. Todo esto con la creencia de que el niño es un ser fuerte, válido, capaz y con ganas de explorar el entorno que le rodea. Por este motivo, se ofrece un entorno lleno de posibilidades y oportunidades donde los niños y niñas pueden ir creando su propio aprendizaje. Además del entorno, cuentan con unos materiales ricos y accesibles que trabajan la imaginación de los más pequeños. También, gracias al espacio se pueden llevar a cabo diferentes juegos, ya que se trata de un espacio amplio, abierto y totalmente conectado. Cabe destacar que el centro

¹³ <https://www.orebro.se/barn--utbildning/forskola--pedagogisk-omsorg/alla-forskolor-i-orebro-kommun/forskolor/2016-10-10-faraherden.html>

trabaja por ambientes, y los niños y niñas tienen total libertad a la hora de elegir dónde y con qué jugar. Siguiendo esto, la escuela da suma importancia al aire libre y por eso la mayor parte del tiempo están en el exterior, disfrutando de lo que la naturaleza les ofrece, ya sean las *gröna gårdar* (granjas), los parques, el bosque... Para ellos es muy importante tener este contacto con la naturaleza, ya que es el espacio donde las plantas, los animales y los humanos se encuentran, un lugar donde el entorno y los seres vivos pueden compartir momentos y grandes aprendizajes. Así pues, el objetivo principal de esta escuela infantil es ofrecer a los niños y niñas la oportunidad de aprender a través de sus propios intereses, pensamientos y experiencias, basado en el respeto y la empatía.

La comunidad educativa está formada por los alumnos, los cuales están divididos en dos grupos de edad. En primer lugar, los niños y niñas entre 1 y 3 años, y después el grupo de 3 a 5 años (un máximo de 36 alumnos entre ambos grupos). Por otra parte, el personal docente formado por 3 educadoras para el primer grupo y 4 maestras para el segundo. Y, con una gran participación de las familias de los alumnos.

5.3. ESPACIOS EDUCATIVOS

Como se ha comentado anteriormente, el centro trabaja por ambientes y entre estos se contemplan algunos de los siguientes. Al ser un espacio totalmente abierto, los infantes tienen total libertad de estar en el espacio, de elegir qué quieren hacer y dónde quieren estar cuando se encuentran en el interior. También, pueden acceder a la cocina por si tienen hambre y pedir en cualquier momento algo de comer o de beber, usar los baños en todo momento y moverse como ellos necesiten. El tiempo que pasan en el interior es mínimo, ya que se da en el momento de después del desayuno, cuando vuelven del exterior, después de la comida y el descanso.



Imagen 9. Espacio de descanso



Imagen 10. Ambiente de dramatización

Fuente: Elaboración propia



Imagen 11. Cocina



Imagen 12. Ambiente de construcciones

Fuente: Elaboración propia



Imagen 13. Patio



Imagen 14. Ambiente de arte

Fuente: Elaboración propia



Imagen 15, 16 y 17. Algunos espacios exteriores

Fuente: Elaboración propia

5.4. EL DÍA A DÍA EN LA ESCUELA

HORARIO ESCOLAR	
7:00 - 7:30	HORA DE ENTRADA + JUEGO LIBRE
7:30 - 8:15	DESAYUNO
8:15 - 9:00	JUEGO LIBRE
9:00 - 11:30	SALIDA AL ESPACIO EXTERIOR
11:30 - 13:00	COMIDA + DESCANSO
13:00 - 14:30	JUEGO LIBRE
14:30 - 16:30	JUEGO EN EL PATIO
16:30 - 17:00	FRUTA + HORA DE SALIDA

Tabla 6. Horario de la escuela infantil Fåraherden

Fuente: Elaboración propia

El día empieza a las 7:00 de la mañana, con la apertura del centro y la preparación del espacio. Durante la media hora que tienen las familias para traer a sus hijos e hijas, el personal docente se centra en colocar materiales que están fuera de su sitio, preparar un poco el desayuno e ir dando la bienvenida a los alumnos que llegan. Las familias tiene un lugar de encuentro en la entrada del centro y esto ayuda a la comunicación entre la escuela y estas. Cabe decir, que como explica la profesora Riera (2007) esta forma de comunicación es más informal, ya que se trata de un momento de encuentro donde se intercambian diferentes informaciones de manera rápida, “aunque estos canales son importantes para generar un clima de confianza” (Riera, 2007, 69). Así pues, cuando van llegando los niños y niñas van colocando sus pertenencias en su perchero, se quitan los zapatos¹⁴ y se despiden de sus familias. Seguidamente, a las 7:30 se empieza a preparar el espacio de descanso para tomar el desayuno, en este caso, se forma un círculo en el suelo y una de las maestras trae diferentes frutas y *crackers*. De manera individual se va preguntando a cada niño qué pieza de fruta prefieren, fomentando su capacidad de elección y según sus gustos. De la misma manera, son ellos los que deciden si quieren repetir. Mientras se toma el desayuno se llevan a cabo diferentes conversaciones entre las maestras y los alumnos, preguntando qué tal están, qué les

¹⁴ En las escuelas infantiles y primarias los alumnos van con zapatos de casa o en calcetines dentro del centro.

gustaría hacer durante el día o simplemente escuchando diferentes historias. Una vez se ha recogido, los niños y niñas pueden ir al baño de manera libre para lavarse las manos o si tienen alguna necesidad. Siempre hay una maestra supervisando la zona del aseo por si llegara a ocurrir cualquier cosa o si en algún momento algún niño o niña necesitara algo. Hasta las 9:00 los niños tienen un margen de 45 minutos, aproximadamente, para el juego libre, pudiendo elegir en qué ambiente estar, el tiempo de duración de su juego o, incluso, si quieren descansar un poco antes de salir al exterior. Una vez llega la hora de ir a fuera, los niños y niñas se ponen la ropa de abrigo (si es la temporada de frío), la cual consta de un traje de nieve, botas, gorro, guantes y bufanda. Esta acción la realizan de manera autónoma, es decir, cada uno va a su perchero, coge su ropa y se viste, incluso, si alguno de los niños necesita ayuda, son los mismos alumnos los que se ayudan entre ellos. En este caso, la maestra siempre está supervisando y mostrando su disponibilidad en todo momento, pero dejando que sean los niños y niñas los que realicen las acciones de manera individual o cooperativa, pero autónomamente. Según el día pasan la mañana en un sitio diferente, por ejemplo, en el bosque, en diferentes parques, en algún sitio de interés, como la librería, o según el tiempo meteorológico en el patio, por si hubiera que entrar rápidamente. De esta manera, hasta las 11:30 están en el espacio exterior donde se llevan a cabo diferentes actividades según el espacio que haya tocado en ese día. Si se va al bosque, se suele contar un cuento de *Skogsmulle*, y después los infantes pueden disfrutar de la naturaleza que les rodea, haciéndose preguntas, hipótesis, investigando, explorando y descubriendo su entorno. De esta manera, se fomenta el contacto estrecho con la naturaleza, viéndolo como un apoyo en la educación, ya que está lleno de oportunidades y posibilidades de aprendizaje. En este momento se crean muchas preguntas en las mentes de los más pequeños: ¿puede un árbol llegar al cielo?, ¿y dónde viven los pájaros?, ¿por qué se congela el lago?, si está congelado, ¿los peces también?... Diferentes preguntas que dan pie a diferentes respuestas por parte de los niños y por parte de las maestras, en este momento es cuando se va creando un aprendizaje significativo y funcional. Llegan las 11:00 y es momento de volver a la escuela, según la distancia andada se van realizando pequeñas paradas para reponer energía (las maestras siempre llevan encima agua y algo de comida, por si algún alumno necesita comer o beber). Antes de entrar, lo primero que hacen es limpiarse las botas en el exterior y después, se las quitan y se van desvistiendo, quedándose con la ropa para estar dentro. Colocan sus pertenencias y se dirigen hasta el baño donde se da el momento de aseo antes de comer. A las 11:30, llega la comida, la cual se prepara en una cocina de un colegio de educación primaria y,

posteriormente, se reparte a las escuelas infantiles de la zona. En este caso, la comida se sirve en modo bufé, a la altura de los infantes y con una maestra supervisando. Se reúnen en las mesas y cada alumno decide dónde sentarse ese día. Se tratan de unas mesas altas, con sillas adaptables a la altura de los alumnos, de esta manera, tanto los niños como las maestras están en la misma altura, haciendo ver que tanto unos como otros son iguales, con las mismas oportunidades y posibilidades, haciéndoles partícipes de todos los momentos, incluso de los más habituales como la comida.

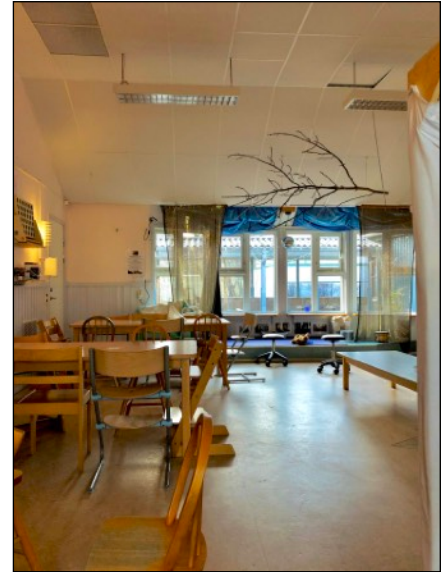


Imagen 18. Mesas para comer

Fuente: Elaboración propia

Así pues, alumnos y maestras disfrutan el momento de la comida juntos, hablando, compartiendo historias, informaciones, preguntas, intereses... Hablando sobre lo buena que está la comida o si no les ha gustado mucho. También, en el momento que un niño quiere repetir se le pide que espere cinco minutos para reposar y si después tiene más hambre puede ir a servirse más comida, siempre con la condición de que no se puede dejar nada en el plato. De esta manera, se fomenta que los niños y niñas aprendan a saber cuándo tienen hambre, cuánto quieren comer y que no se puede tirar comida. Una vez se ha acabado de comer, cada alumno recoge su plato y su vaso y lo colocan en una bandeja que después se coloca en el lavavajillas. Los más pequeños van al baño, se asean y ayudan a preparar la zona de descanso con cojines, colchones, mantas, muñecos... Durante la media hora de descanso, entre 12:30 y 13:00, se quedan dos maestras descansando también con ellos, ya que tanto el adulto como el infante realizan las mismas actividades cotidianas, forman parte de las rutinas de los más pequeños, acompañándolos y dándoles apoyo. Pasada media hora, algunos niños se habrán dormido, otros estarán mirando al techo y algunos querrán irse a jugar, pero poco a poco se van abriendo las cortinas, se apaga la música de fondo y va empezando a haber movimiento. Para ir activándose se da el juego libre desde las 13:00 hasta las 14:30, y después salen al patio hasta las 16:30 o un poco antes, dependiendo del cansancio de los niños y niñas. Si entran un poco antes aprovechan para leer cuentos o inventarse alguna historia entre todos. A partir de las 16:00, las familias empiezan a llegar para buscar a sus hijos e hijas, y los que se

quedan más tiempo en la escuela disfrutan de la merienda (fruta, *crackers* con mantequilla y mermelada, leche de origen animal o vegetal y agua). Cabe destacar que todos los alimentos tienen el sello de procedencia nacional y de alta calidad, también apuestan por productos ecológicos y que provengan de una producción sostenible. A su vez, ofrecen alimentos de origen vegetal como fuente de proteína (legumbres, semillas, alternativas vegetales a la carne...), en la cultura sueca está muy normalizado este tipo de productos, apostado por una alimentación basada en plantas y de proximidad.

En modo de conclusión, se puede observar como desde este tipo de escuelas infantiles priorizan las actividades al aire libre y a elección de los alumnos. De esta manera, las maestras tienen un papel de guía y de acompañante, dando apoyo al proceso de aprendizaje - enseñanza de los niños y niñas. También, se tienen en cuenta los materiales que se usan en la escuela, sobre todo son materiales hechos a base de madera o materiales que proporciona la naturaleza (piñas, ramas, troncos, hojas...), todos estos con una infinidad de posibilidades a la hora de llevar a cabo el juego de cada niño y niña. De la misma manera, el rol de la maestra es de transmitir sus valores de respeto y empatía hacia su entorno, hacia la naturaleza y hacia los animales. Gracias a esta experiencia pude aprender otra manera de educar y otra manera de ver la educación, fue un momento de inflexión donde realmente te cuestionas cómo has aprendido durante toda tu vida y que existen otros modelos educativos. Personalmente, hasta que no lo vives en primera persona no te das cuenta de lo que se quiere transmitir y cómo se puede compartir este proceso de enseñanza - aprendizaje.

6. CONCLUSIONES FINALES

La naturaleza siempre ha sido un espacio de encuentro para los seres humanos, donde se establecían relaciones sociales y se llevaba a cabo un aprendizaje, por ese motivo, no podemos privar a las futuras generaciones estar en contacto con esta. El espacio exterior está lleno de posibilidades y oportunidades, en el cual se puede sacar provecho de su infinidad de materiales, siempre y cuando haya un respeto hacia este entorno.

El ritmo acelerado, las agendas llenas, las familias ocupadas, el querer hacer más de lo posible... todo esto está pasando actualmente y con ello, repercutiendo a los niños y niñas. ¿Cómo? Sobre todo, con la falta del contacto con la naturaleza, ya que cada vez se pasa más tiempo en casa con aparatos electrónicos, los cuales deberían ser un recurso de apoyo y no de sustitución del juego infantil. Esta poca relación con el entorno exterior puede llevar a problemas físicos, sociales, emocionales y cognitivos. Así, como se ha visto con diferentes estudios durante este trabajo, entre ellos el de los profesores Wells y Evans (2000), los cuales analizaban las conductas y comportamientos de los más pequeños. Obteniendo como resultado que, los niños y niñas con un mayor contacto con la naturaleza tenían un bienestar y una confianza mayor en sí mismos. Por otra parte, gracias al trabajo del profesor Häfner (2002) se conocen mejor las competencias que adquieren los niños y niñas que acuden a una escuela infantil al aire libre, mostrando un resultado positivo y beneficioso para el desarrollo.

BENEFICIOS DEL CONTACTO CON LA NATURALEZA
Mayor concentración
Mayor atención
Se fomenta la autonomía
Se trabaja la resolución de conflictos
Se trabajan las relaciones sociales y con esto la capacidad comunicativa
Libertad de expresión
Mayor creatividad e imaginación
Mayor toma de decisión

Tabla 7. Beneficios del contacto con la naturaleza

Fuente: Elaboración propia

Por las anteriores razones y el querer volver a nuestros orígenes, la naturaleza, nace la educación al aire libre, basándose en todo lo que se puede sacar provecho de esta. La necesidad de conectar con el espacio exterior fue un paso clave a la hora de crear las escuelas bosque, aquellas escuelas que rompen con una educación tradicional. Una educación que tenía como protagonista al maestro, sin tener presente los intereses, necesidad y gustos de los alumnos. Por este motivo, se pasa de una visión centrada en el docente, a ser centrada en el infante. Así pues, se toma como protagonista al niño para ir formando su proceso de enseñanza - aprendizaje según lo que necesita, desde el respeto, la disponibilidad del docente, con un acompañamiento y un papel de guía. Se rompe por fin con lo tradicional, lo que se supone que estaba aceptado por la sociedad, apostando por un cambio en la educación la cual llevará a un cambio en la mentalidad de las personas, y con ello, a un cambio en la sociedad. Muchas son las influencias de este cambio, como la Escuela Nueva y diferentes pensadores, pedagogos y educadores, todos ellos creyendo fielmente en que un nuevo tipo de educación es posible. Por este motivo es necesario una formación continua del profesorado en todos los ámbitos que tengan relación con el marco educativo, ya sea en propuestas, modelos de enseñanza, espacios educativos, procesos de desarrollo, psicología... Aquí juega un papel importante la oferta educativa que se da al docente para que esta formación sea posible.

Por otra parte, se ha dado a conocer la importancia que tiene el medio ambiente en la sociedad actual, haciendo ver cómo influye en nuestra forma de consumir, de producir, de relacionarnos, en definitiva, en la manera que tenemos de vivir. Por este motivo y debida a la preocupación hacia la naturaleza, nace la educación ambiental. Esta educación se basa en enseñar habilidades, competencias y estrategias para tener una relación adecuada con todo aquello que nos rodea, no solo para los más pequeños, sino que también para los adultos. ¿Cómo se espera conseguir un cambio social si no estamos formados para este? Poco a poco se han ido implementando diferentes objetivos y contenidos al currículo de las diferentes etapas educativas, desde infantil hasta la educación secundaria. Obteniendo como resultado un querer formar a las futuras generaciones en el ámbito ambiental, intentando volver a las raíces de los seres humanos: la naturaleza.

En conclusión, la educación al aire libre apuesta por un modelo educativo alternativo, pero eficaz, un modelo que respeta, que muestra empatía, comprensión y delicadeza hacia el entorno de las personas. Un entorno que no se puede dejar de lado porque, poco a poco, este

espacio se va perdiendo y necesita ser cuidado y respetado. Si bien es cierto que no todas las personas tienen las mismas oportunidades de estar en contacto con la naturaleza, se debería de ofrecer la posibilidad desde los centros educativos. Desde la educación está el motor de cambio, un cambio cada vez más necesario y que, poco a poco, se va consiguiendo, ya sea con actividades, excursiones, propuestas educativas... En definitiva, es una causa social que, como otra cualquiera, necesita tener una visibilidad y que carece de recursos para ser resulta. En primer lugar, por parte de los gobiernos, ya que son los encargados de garantizar una educación de calidad donde los pilares fundamentales son el respeto y la empatía. A través de esto, llevarlo a las aulas y desde la formación de los futuros docentes y futuras personas dedicadas al ámbito educativo, deberían de poder dar de su parte para conseguir una relación con el medio natural más sana.

Todos/as los niños y niñas deberían tener la oportunidad de crecer y aprender intercomunicados con la naturaleza y con su entorno; descubrir las propiedades de los elementos naturales, explorar el espacio, tomar conciencia del cuidado de animales y plantas, observar cambios, experimentar... en definitiva, no podemos olvidar que el acceso a la naturaleza es un aspecto fundamental para infancia. (Castro, 2017, 111)

Apostar por el cambio, por la necesidad de cambiar, de abrir los ojos a todo lo que nos rodea, a los problemas sociales, ambientales e individuales. No existe un modelo educativo correcto, pero si existen modelos educativos respetuosos, cuidadosos y que buscan lo mejor para la sociedad, la cual tiene en sus manos el cambio social. Un cambio que se da desde la educación.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abel, K. (6 de octubre de 2014). International perspectives of forestschools. *Forest School*. Recuperado de: <https://forestschool507.weebly.com/forest-school-507/international-perspectives-of-forestschools> (Fecha de consulta: 8 de diciembre de 2021)

Álvarez, O., Sureda, J., & Comas, R. (2018). Evaluación de las competencias ambientales del profesorado de primaria en formación inicial: estudio de caso. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 36(1), 117-141. Recuperado de: <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/335277/426110> (Fecha de consulta: 12 de enero de 2021)

Asociación EdNa (11 de marzo de 2015). ¿Quiénes somos?. *Federación Edna de Educación en la naturaleza*. Recuperado de: <https://asociacionedna.wordpress.com/acerca-de/> (Fecha de consulta: 3 de diciembre de 2021)

Bertin, J. (2009). Curriculum oculto, dominación y libertad. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, Año 8, 7, 59-71. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/1678/057-071.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Fecha de consulta: 3 de enero de 2022)

Bosquescuela (2012). Señas de identidad pedagógica. *Fundación Félix Rodríguez de la Fuente*. Recuperado de: <http://bosquescuela.com/wp-content/uploads/2012/01/Señas-de-identidad-pedagógica2.pdf> (Fecha de consulta: 15 de diciembre de 2021)

Bruchner, P. (2012). Escuelas infantiles al aire libre. *Cuadernos de pedagogía*, 420, 26-29. Recuperado de: https://bosquescuela.com/wp-content/uploads/2012/01/Art%C3%ADculo_Escuelas-infantiles-al-aire-libre_Cuadernos-de-Pedagog%C3%ADa1.pdf (Fecha de consulta: 29 de noviembre de 2021)

Bruchner, P. (2017). El niño se siente bien en la naturaleza porque es un espacio adecuado para él que le permite aprender desde el placer. Entrevista a Philip Bruchner. *HAZI HEZI*, 21, 12-13. Recuperado de: https://bosquescuela.com/wp-content/uploads/2017/10/Entrevista_Donosti.pdf (Fecha de consulta: 29 de noviembre de 2021)

Bruchner, P., & Aragón Rebollo, A. (2021). Bosquescuela. Un modelo de escuela sostenible en la naturaleza. Recuperado de: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/146487/Bosquescuela_Un_modelo_de_escuela_sosten.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Fecha de consulta: 29 de noviembre de 2021)

Cabello, M.J. (2011). La organización del espacio en educación infantil: poderoso instrumento docente. *Pedagogía magna*, (11), 196-203. (Fecha de consulta: 11 de diciembre de 2021)

Carmona, R. (16 junio de 2018). ¿Sabías que existe el síndrome por déficit de naturaleza? *La Vanguardia*. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/vivo/lifestyle/20180616/45121542614/sabias-que-existe-el-sindrome-por-deficit-de-naturaleza.html> (Fecha de consulta: 25 de noviembre de 2021)

Castillo, R. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual. *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 97-111.

Castro, M. (2017). El espacio natural en la Educación Infantil: un lugar lleno de posibilidades. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 178-181. Recuperado de: <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.0.05.2577/pdf> (Fecha de consulta 3 de enero de 2022)

Decreto 71/2008, de 27 de junio, por el que se establece el currículo de la educación infantil en las Illes Balears.

Díaz-Bajo, M. (2019). Panorama actual de las pedagogías alternativas en España. *Papeles salmantinos de educación*, (23), 247-281.

Driessnack, M. (2009). Children and nature-deficit disorder. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 14(1), 73. Recuperado de: <https://doi.org/10.1111/j.1744-6155.2009.00180.x> (Fecha de consulta: 25 de noviembre de 2021)

Erickson, D.M., & Ernst, J.A. (2011). The real benefits of nature play every day. *Exchange*, 33(4), 97-99. Recuperado de: http://bizzabo.fileupload.s3.amazonaws.com/vh9mcfZjQRS1McAgKWlq_The%20Real%20Benefits%20of%20Nature%20Play.pdf (Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2021)

Estudio ALADINO 2019: Estudio sobre Alimentación, Actividad Física, Desarrollo Infantil y Obesidad en España 2019. Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. Ministerio de Consumo. Madrid, 2020. Recuperado de: https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/observatorio/Informe_Aladino_2019.pdf (Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2021)

Frago, A.V. (1994). La modernización pedagógica española a través de la "Revista de Pedagogía" (1922-1936). In *Anales de Pedagogía* (No. 12-13). (Fecha de consulta: 2 de diciembre de 2021)

Freire, H. (2010). La escuela es el bosque. *Cuadernos de pedagogía*, 407, 72-75. Recuperado de: <https://arrelscolabosc.files.wordpress.com/2018/03/la-escuela-es-el-bosque.pdf> (Fecha de consulta: 3 de diciembre de 2021)

Freire, H. (2011). *Educar en verde: Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza*. Graó.

Gómez, A. (1999). Educación Ambiental. *Obtenido de*. Recuperado de: <http://www.enduc.org.ar/ponencias/enduc8/trabajos/trab191.pdf> (Fecha de consulta: 31 de diciembre de 2021)

Gómez, J., & Rosales, J. (2000). *Estrategias didácticas en educación ambiental*. Ediciones Aljibe.

Häfner, P. (2003). Natur-und Waldkindergärten in Deutschland: eine Alternative zum Regelkindergarten in der vorschulischen Erziehung (Doctoral dissertation).

Hueso, K. (2012). Mejores personas para un planeta mejor: El proyecto pedagógico al aire libre " Saltamontes", pionero en España. Recuperado de: <http://www.conama11.vsf.es/conama10/download/files/conama11/CT%202010/1896699911.pdf> (Fecha de consulta: 3 de diciembre de 2021)

Lladós, L. (2018). El contacto con la naturaleza: ¿moda o necesidad?. *Aula de infantil*, 96, 27-32. Recuperado de: <https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wp-content/uploads/2018/09/1830.pdf> (Fecha de consulta: 8 de diciembre de 2021)

Lorente, M. (21 de junio de 2019). Entrevista a un libro: “Jugar al aire libre” de Katia Hueso. *UP*. Recuperado de: <https://universidaddepadres.es/entrevista-a-un-libro-jugar-al-aire-libre-de-katia-hueso/> (Fecha de consulta: 11 de diciembre de 2021)

López, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta*, 1(3), 19-37. Recuperado de: <https://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/JuegoEIP.pdf> (Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2021)

Louv, R. (2005). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. Atlantic Books.

Lozano-Vicente, A. (2016). Los derechos del niño: cuestiones sobre su fundamentación. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 67-79. Recuperado de: <http://ns520666.ip-158-69-118.net/rlicsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2330/638> (Fecha de consulta: 15 de diciembre de 2021)

MacEachren, Z. (2013). The Canadian forest school movement. *Learning Landscapes*, 7(1), 219-233.

Martínez, B. (2000). De las escuelas al aire libre a las aulas de la naturaleza. *Áreas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, (20), 171-182. Recuperado de: <https://revistas.um.es/areas/article/view/144721/129661> (Fecha de consulta: 29 de noviembre de 2021)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2018). Informes internacionales PISA 2018. Volumen I: Resultados. Madrid: Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Recuperado de: https://www.oecd.org/pisa/PISA-results_ENGLISH.png (Fecha de consulta: 29 de noviembre de 2021)

Ministerio de Medio Ambiente. (1999). Libro Blanco de la Educación Ambiental en España. Recuperado de: https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/recursos/documentos/blanco_tcm30-77431.pdf (Fecha de consulta: 3 de enero de 2022)

Ministerio del Medio Ambiente. (2018). Educación ambiental. Una mirada desde la institucionalidad ambiental chilena. Recuperado de: https://educacion.mma.gob.cl/wp-content/uploads/2018/09/LIBRO-EDUCACION-AMBIENTAL-final_web.pdf (Fecha de consulta: 2 de enero de 2022)

Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10(35), 629-636. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603508> (Fecha de consulta: 28 de noviembre de 2021)

Navarro-Martínez, V. (2017). Playgrounds: La importancia educativa del espacio exterior. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/678101/RIEJS_6_1_14.pdf?sequence=1 (Fecha de consulta: 25 de noviembre de 2021)

Novo, M. (2009). La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible. *Revista de educación*. Recuperado de: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/74555/00820093000088.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Fecha de consulta: 25 de noviembre de 2021)

Ordinance (SKOLFS 2018:50) on the curriculum for the preschool. Recuperado de: <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d897/1553968298535/pdf4049.pdf> (Fecha de consulta: 8 de diciembre de 2021)

Ordóñez, R. (2019). COP25: La cumbre de la gente. *Greenpeace Magazine*, (32), 2-22. Recuperado de: <https://revista.greenpeace.es/wp-content/uploads/2019/12/GPM32-web.pdf> (Fecha de consulta: 31 de diciembre de 2021)

Pérez, Á., Gelves, B., Colmenárez, C., & Ramírez, C. (2016). Una aproximación a las pedagogías alternativas. *Educere*, 20(66), 237-247. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35649692005.pdf> (Fecha de consulta: 2 de diciembre de 2021)

Pérez, M.J. (2010). La Educación Lenta. *Pedagogía Magna*, 5, 125-130.

Pozo Andrés, M.D. (2004). La Escuela Nueva en España: Crónica y semblanza de un mito. *Historia de la educación: Revista Interuniversitaria*. Recuperado de: <https://revistas.usal.es//index.php/0212-0267/article/view/6772/6758> (Fecha de consulta: 2 de diciembre de 2021)

Picornell, C., & Sureda, J. (1982). Educació i espai: pedagogia ambiental i educació ambiental. *Educació i cultura: revista mallorquina de pedagogia*. Recuperado de: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/6634/012200230213.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Fecha de consulta: 11 de enero de 2022)

Riera, M.A. (2007). Establecer puentes de dialogo con las familias: los escenarios para la relación. *Establecer puentes de diálogo con las familias: los escenarios para la relación*, 66-76.

Rius, M. (14 de junio de 2013). Los beneficios de la naturaleza para los niños. *La Vanguardia*. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20130614/54375609720/los-beneficios-de-la-naturaleza-para-los-ninos.html?fbclid=IwAR0ZnPqHDmkuJ5bXxzQhil4DrcqbtScqpb8hQg7aFpaSDPsyZJflaUxJedk> (Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2021)

Robertson, J. (2008). I Ur Och Skur. "Rain or shine". Swedish Forest Schools. *Creative Star Learning Company*. Recuperado de: <https://creativestarlarning.co.uk/wp-content/uploads/2013/06/Rain-or-shine-Swedish-Forest-Schools.pdf> (Fecha de consulta: 8 de diciembre de 2021)

Robles, S. (29 de mayo de 2021). Educar en la naturaleza es la vía para proteger nuestro planeta y a nosotros mismos. *Cuerpamente*. Recuperado de: https://www.cuerpamente.com/nos-inspiran/educar-naturaleza-salvar-mundo-entrevista-katia-hueso_8336 (Fecha de consulta: 11 de diciembre de 2021)

Saltamontes. Grupo de Juego en la naturaleza. (2011). *Qué somos*. Recuperado de: <http://grujogonaturalezasaltamontes.blogspot.com/p/quienes-somos.html> (Fecha de consulta: 3 de diciembre de 2021)

Sierra, C., Bustamante, E., & Morales, J. (2016). La educación ambiental como base cultural y estrategia para el desarrollo sostenible. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 18(2), 266-281.

Tigse, C.M. (2019). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina De Educación*, 2(1), 25-28. Recuperado de: <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4> (Fecha de consulta: 15 de diciembre de 2021)