

**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Guía para la transformación
de los espacios escolares
exteriores. Enfoque
participativo/naturalista

Trabajo fin de grado presentado por:	Uxoá Pérez García
Titulación:	Maestro de Educación Infantil
Modalidad de propuesta:	Proyecto educativo
Director/a:	Iluminada Sánchez Domenech

Donostia- San Sebastián
29 de Marzo de 2017
Firmado por: Uxoá Pérez García

RESUMEN

Hoy en día factores como el desarrollo urbano, la tecnología, la devaluación del juego libre y el miedo de los padres han distanciado a los niños/as de los entornos naturales resultando lo que Louv (2005) ha acuñado como “Trastorno por déficit de naturaleza”. Paralelamente, el patio se ha relegado a un espacio marginal de espaldas a la Educación desaprovechando el potencial de este recurso para el desarrollo cognitivo, psicomotor, físico y salud, y social. En este trabajo se analiza a través de la bibliografía especializada y de experiencias del Reino Unido entre otros, para desarrollar una guía para la creación de espacios exteriores escolares. Se adopta una perspectiva participativa, tras concluir que tanto la puesta en marcha como su mantenimiento deben ser asumidos por la comunidad en su totalidad. Y naturalista, dado que, los elementos naturales-sostenibles ofrecen diversidad de juego, y contribuyen al desarrollo óptimo e integral de los niños/as.

Palabras clave: instalaciones escolares exteriores, currículum, juego, educación infantil, elementos naturales y sostenibles.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS.....	2
3. MARCO TEÓRICO.....	2
3.1. El estado de la cuestión de los espacios escolares exteriores.....	2
3.2. Fundamentos psicopedagógicos del juego en espacios naturales.....	6
3.2.1. Espacio exterior y currículum.....	7
3.2.2. Desarrollo cognitivo y psicomotor.....	8
3.2.3. Desarrollo de habilidades sociales.....	10
3.2.4. Desarrollo físico y salud	12
3.2.5. Educación ambiental.....	15
3.3. Crítica y defensa del modelo: el riesgo de jugar	16
3.4. Marco legislativo del proyecto.....	18
4. GUÍA PARA LA CREACIÓN DE UN ESPACIO NATURAL DESDE UN ENFOQUE PARTICIPATIVO NATURALISTA.....	23
4.1. Objetivos del proyecto.....	24
4.2. Contextualización.....	24
4.3. Cronograma.....	25
4.4. Fases del proyecto y actividades.....	26
5. CONCLUSIONES	32
6. CONSIDERACIONES FINALES	35
7. REFERENCIAS	36
8. ANEXO	39
8.1. Reflexión/Formación del equipo docente (12 Sesiones).....	39
8.2. Creación del comité	50
8.3. Opinión de los alumnos/as.	51
8.4. Opinión de las familias y comunidad.....	52
8.5. Buscando recursos humanos y materiales	54
8.6. Evaluación de riesgos y beneficios	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Elementos positivos y negativos según los encuestados.....	5
Tabla 2: Tipos de juegos y su influencia en el desarrollo cognitivo, psicomotor y social.....	7

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diseño del espacio exterior del colegio de Primaria Barnum ubicada en el oeste de Denver, Estados Unidos (Learning Landscape, s.f.).	4
Figura 2. Reglas generales básicas para el proceso de transformación de los espacios exteriores (Gramson, 2010).	23
Figura 3. Cronograma.....	25
Figura 4. Fases y actividades del proyecto.	26
Figura 5. Formación/Reflexión sobre el valor del juego en los colegios (Traducción propia de Learning Through Landscapes (LTL), s.f.).....	39
Figura 6. Formación/Reflexión sobre el rol de los adultos (Traducción propia de Learning Through Landscapes (LTL), s.f.).	40
Figura 7. Formación/Reflexión sobre la construcción. (Traducción propia de Learning Through Landscapes (LTL), s.f.).....	41
Figura 8. Formación/Reflexión sobre la humedad y el clima invernal (Traducción propia de Learning Through Landscapes (LTL), s.f.).....	42
Figura 9. Formación/Reflexión sobre la actividad física (Traducción propia de Learning Through Landscapes (LTL), s.f.).....	43
Figura 10. Formación/Reflexión sobre el riesgo en el juego (Traducción propia de Learning Through Landscapes (LTL), s.f.).	44
Figura 11. Formación/Reflexión sobre los juegos de agua (Traducción propia de Learning Through Landscapes (LTL), s.f.)	45
Figura 12. Formación/Reflexión sobre las guaridas y escondites (Traducción propia de Learning Through Landscapes (LTL), s.f.).	46

Figura 13. Formación/Reflexión sobre los juegos de arena (Traducción propia de Learning Through Landscapes (LTL), s.f.).	47
Figura 14. Formación/Reflexión sobre los juegos imaginativos (Traducción propia de Learning Through Landscapes (LTL), s.f.).	48
Figura 15. Formación/Reflexión sobre los juegos imaginativos (Traducción propia de Learning Through Landscapes (LTL), s.f.).	49
Figura 16. Inscripción para formar parte en el equipo de voluntariado del proyecto "Creación de un espacio exterior educativo".	50
Figura 17. Documento para recoger la opinión del alumnado.	51
Figura 18. Documento para recoger la opinión de los familiares y comunidad.	52
Figura 19. Documento para recoger la opinión de los familiares y comunidad.	53
Figura 20. Documento para agrupar personal, servicios y recursos necesarios para el procedimiento del espacio exterior educativo.	54
Figura 21. Ejemplo del documento para la evaluación de riesgos y beneficios (Gill, s.f. p. 12).	55
Figura 22. Documento para la evaluación de riesgos y beneficios (Gill, s.f. p. 13).	55

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Proceso de transformación del espacio exterior del colegio Commodore Sloat, San Francisco, California (Gramson, 2010).	3
Ilustración 2. Espacio exteriores con elementos naturales favorecedores del desarrollo psicomotor (LTL, s.f.; Gramson, 2010).	9
Ilustración 3. Infraestructuras ecológicas en los espacios exteriores (Gramson, 2010).	16
Ilustración 4. Propuestas de los alumnos/as mediante los dibujos realizados inspiradores de	29
Ilustración 5. Mural permanente de madera inspirado en trabajo de arte alumnos	29

1. INTRODUCCIÓN

Hace no mucho, tanto los niños que residían en las áreas rurales como los niños de la ciudad jugaban fuera de sus casas, al escondite... Hoy en día, en cambio, diferentes factores como las nuevas tecnologías, el desarrollo urbano, la devaluación del juego libre y el miedo de los padres han influido en este hecho distanciando a los niños de los entornos naturales. Louv (2005) en su libro “The last Child in the Woods” ha acuñado el nuevo término “Trastorno por déficit de naturaleza”, con el que demuestra múltiples déficits físicos, emocionales, espirituales por la falta de contacto de los niños con la naturaleza. Este libro que ha vendido 325.000 ejemplares en 21 ediciones y ha sido traducido a nueve idiomas en 13 países, convirtiéndose en uno de los mayores referentes en la educación ambiental. El término de “Trastorno por déficit de naturaleza” se ha propagado por todo el mundo con más de 440.000 entradas en google, ayudando a concienciar a la gente de la necesidad que tienen los niños de estar en la naturaleza para su salud (Louv, 2010; Weibacher traducido por Pérez, s.f.).

El término naturaleza es amplio que requeriría un estudio extenso. Al no ser nuestro objetivo principal definimos naturaleza conscientes de la excesiva simplificación como “Conjunto de los constituyentes geográficos de la Tierra: el campo, los bosques, las montañas, los ríos, las aguas, etc.” (Español Oxford Living Dictionaries, 2017). Al igual que señala el ya citado Richard Louv y otros muchos, Keller (2005) ha demostrado que la naturaleza es crucial para un desarrollo intelectual, social, espiritual y físico. Algunos principios esenciales para diseñar espacios de juegos exitosos; y en las que profundizamos en el marco teórico de este trabajo, son: bien ubicados, cómodos, accesibles, flexibles, desafiantes, uso de elementos naturales, sostenibles, ofrecen amplia gamas de experiencias de juego, disponen de un buen mantenimiento, permiten a niños de diferentes edades jugar juntos; y permiten el cambio y desarrollo de los niños/as (Shackell, Butler, Doyle & Ball, 2008).

El presente trabajo consta principalmente de dos principales bloques: el primer bloque se centra en la teoría que fundamenta el segundo bloque para lo cual realizamos una revisión bibliográfica de la literatura especializada. En el segundo bloque se expone el diseño de un proyecto que pretende ser un guía para la comunidad educativa (padres, maestros, alumnos, vecinos..) que se encuentran en el proceso de transformación de los espacios exteriores del colegio o tienen la intención de emprender el proyecto.

2. OBJETIVOS

Como *objetivo general* de este trabajo nos proponemos diseñar guía para la creación de un espacio exterior desde un enfoque naturalista que propicie la participación de la comunidad educativa al completo.

Como *objetivos específicos* nos proponemos los siguientes:

- Conocer los fundamentos psicopedagógicos de los espacios naturales como espacios educativos y favorecedores del desarrollo óptimo del niño.
- Analizar el vínculo entre los espacios educativos exteriores y el bienestar físico, psicológico y social de los niños y niñas.
- Estudiar el valor del entorno exterior para la consecución de objetivos y contenidos curriculares en la Educación Infantil según la Legislación vigente en el País Vasco.
- Descubrir nuevos modelos organizativos de los espacios educativos exteriores.

3. MARCO TEÓRICO

En el siguiente apartado revisamos de una manera exhaustiva de qué se trata la transformación de los espacios exteriores educativos, dónde prefieren jugar los niños/as, y por qué el juego libre es un recurso educativo valioso. Además, se ahondará desde una perspectiva holística de la promoción de la salud (Bell & Dymont, 2008) y desarrollo integral de los alumnos los diferentes beneficios que los espacios exteriores educativos nos aportan concretamente en el marco legislativo del País Vasco. También, abordamos la llamada “pedagogía del riesgo”; ya que creemos que es un aspecto que debemos tener muy presente si queremos que toda la comunidad educativa se sumerja en esta aventura, pues no solamente requiere de cambios físicos sino que también conlleva un cambio cultural. Al fin y al cabo los espacios y los recursos que ofrece la escuela son un espejo dónde se reflejan la filosofía, los valores, las concepciones sobre el enseñar y el aprender del colegio. Se puede decir que el espacio exterior es la carta de presentación del centro y de su proyecto educativo verdadero (Cols, 2007).

3.1. El estado de la cuestión de los espacios escolares exteriores

Los espacios exteriores de la escuela están cambiando bajo la certeza de la necesidad de la conexión con el mundo natural, gracias a la participación de estudiantes, padres, docentes, vecinos, y funcionarios de la escuela y de la comunidad en el proceso de su transformación. En las escuelas los patios de recreo poco

imaginativos se basan principalmente en una extensión de césped o en un triste pavimento de cemento con alguna mínima infraestructura deportiva como unas porterías o unas canastas. Ante esta situación, este nuevo movimiento pretende lograr un lugar hospitalario y agradable que fomente el aprendizaje y el juego. Las iniciativas que se han llevado a cabo varían entre sí pero todas ellas proponen una diversificación de un ambiente homogéneo de asfalto o hierba añadiendo árboles, arbustos, jardines, agua, caminos, áreas de reunión, arena etc. con el fin de aprovechar el valor pedagógico del espacio (Dyment & Bell, 2006; Freire, 2011); estos elementos poseen importantes beneficios educativos y resultados positivos en áreas de desarrollo infantil y salud comunitaria (Raffan, 2000).

Este proceso de transformación es conocido bajo diferentes términos incluyendo “jardinería en la escuela”, “naturalización en la escuela”, “escuelas verdes” o “restauración de la escuela” (Dyment, Bell & Lucas, 2009).



Ilustración 1. Proceso de transformación del espacio exterior del colegio Commodore Sloat, San Francisco, California (Gramson, 2010).

A pesar de que hay diferencias entre cada término, en este documento utilizaremos el término “Transformación de los espacios exteriores” entendido como:

Es un proceso en el que participan estudiantes, maestros, padres; y en ocasiones trabajadores públicos y voluntarios de la comunidad, con el fin de mejorar los espacios exteriores de la escuela abordando el desarrollo físico, social, emocional e intelectual de los estudiantes. El objetivo de este proceso es la creación de condiciones más naturales mediante la inclusión de árboles, arbustos y flores silvestres propias de la zona. (Raffan, 2000, p. 1)

Los beneficios de jugar al aire libre en contacto con la naturaleza no deberían ser sorprendentes. Los países en los que esta filosofía ha tenido mayor impacto ha sido en Canadá, Estados Unidos, Nueva Zelanda, Reino Unido, Escandinavia y Sudáfrica (Bell & Dyment, 2008). Un reflejo de ello es la creación de Learning Through Landscape (LTL), organización benéfica del Reino Unido, que se ocupa de que todos los niños/as se beneficien de lo estimulante de aprender al aire libre y jugar en la educación. LTL a mediados de los ochenta fue indudablemente un hito, pero mucho de los conceptos que abordaban no eran nuevos. Existen evidencias que los espacios exteriores de los colegios además de ser utilizados para educación física, deporte, y

juegos estaban destinados a una variedad de oportunidades de enseñanza y aprendizaje antes del inicio de siglo. De hecho, esta práctica antes de la última Guerra Mundial era muy común para trabajar aspectos del currículo tanto formal como informal. Esta tradición se vio reducida en los 70, 80, 90, exceptuando algunos pioneros destacados que continuaron conociendo y haciendo uso de este valioso recurso para lograr diversos propósitos educativos (Titman, 1994; LTL [Learning Through Landscape], 2017).

A continuación (Figura 1) se muestra un diseño que puede servir de ejemplo para visualizar el tipo de espacio exterior educativo que se están desarrollando en los diferentes países, presentando la magnitud de un proyecto de tales características:

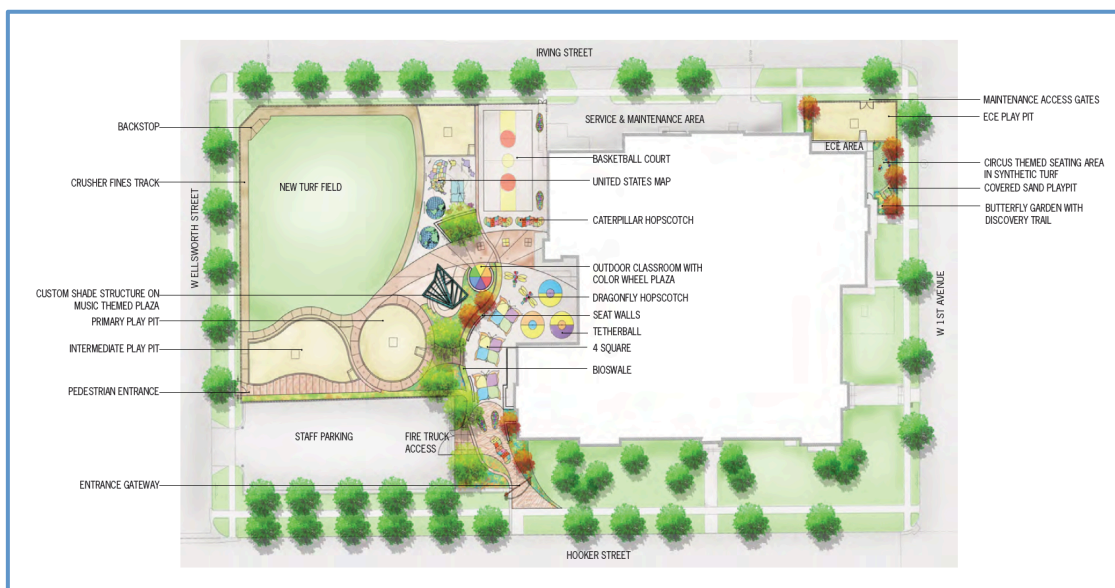


Figura 1. Diseño del espacio exterior del colegio de Primaria Barnum ubicada en el oeste de Denver, Estados Unidos (Learning Landscape, s.f.).

La planificación del espacio exterior puede ser diversa como hemos podido apreciar en los diferentes proyectos escolares que se ha realizado la “transformación del espacio exterior”. A continuación se adjunta una interesante aportación sobre la planificación del espacio:

La planificación del espacio debería prever zonas diferenciadas, delimitaciones con plantas, piedras, parterres de madera, hierba tapizante, losas o cemento, que inviten a los niños a distribuirse por todas ellas según intereses y posibilidades. Zonas que invitan a hacer un cierto tipo de actividad y provocan que los niños organicen su juego en pequeño grupo. Arenales, caminos, dunas, desniveles, escondrijos, espacios para agua, para jugar con el barro, para gatear, para trepar, para escuchar, para hacer teatro, para ir en bicicleta... Toboganes hechos con un desnivel. Columpios hechos con cestas de goma... (Cols, 2007, p. 4)

Es necesario valorar la opinión de los niños acerca de los elementos negativos y positivos de la naturaleza. En el estudio de Titman, 1994, resultado de los 2-3 años de colaboración entre WWF, la organización Internacional del medio ambiente y LTL, los

niños concluyen con la siguiente tabla (Tabla 1) los aspectos positivos y negativos de los elementos que pueden encontrarse en el exterior.

Los niños/as entre los ambientes contruidos para ellos o simplemente los ambientes naturales optaban rotundamente por estos últimos. Los niños expresaron el valor intrínseco del medio ambiente para la supervivencia de los seres vivos, incluyéndose a ellos mismos. Ellos evaluaron de manera positiva el entorno natural y externo no solo por lo verde que era, por los que les ofrecía y por cómo les hacía sentir. Los niños asocian el entorno natural con la libertad, la paz y entornos “buenos” libres de contaminación. Además, confiaban en que los ambientes externos naturales les ofrecían multitud de oportunidades que ellos querían o necesitaban hacer que no era posible en el interior. Elementos como la hierba, los árboles, las flores, el barro, la arena, los estanques, los arbustos y las guaridas; bancos y otras estructuras que les permiten descansar, conversar.... fueron positivamente valorados (Titman, 1994).

Tabla 1.
Elementos positivos y negativos según los encuestados

<i>Elementos positivos</i>	<i>Elementos negativos</i>
Color (natural)	Suciedad
Arboles	Polución
Madera	Basura
Sitios con diferentes niveles	Cosas peligrosas
Áreas con sombra	Color (no natural)
Hojas	Asfalto
Zonas de césped	Animales
Animales	Sitios dónde no pueden ...
Sitios donde pueden: escalar, esconderse, explorar, hacer guaridas.	Ningún sitio para sentarse, esconderse, refugiarse
Sitios retadores y que ofrecen múltiples oportunidades	Sitios que son aburridos
Sitios con fauna	Sitios que son demasiado “abiertos”

Fuente: Adaptado de Titman (1994, p. 39)

Los niños/as que asistían a colegios con espacios exteriores convencionales se sentían sorprendidos al ver fotos de otras escuelas con espacios exteriores naturales, creyendo que esos lugares eran para niños/as con padres ricos o niños con necesidades de educación especial. Por el contrario, los niños/as que asistían a colegios con espacios exteriores naturales reconocían los patios convencionales pero se sorprendían de que todavía existiesen niños/as que no tuviesen en sus patios elementos naturales. Ellos muy seguros afirmaban que no podían ser buenos colegios y que no les gustaría tener

que ir a esos colegios (Titman, 1994). MaryAnn Kirkby, realizó un estudio mediante la observación de un grupo de estudiantes de Primaria y comprobó que los niños preferían jugar en lugares naturales. Los datos revelan que aunque solo el 10% del espacio disponía de elementos naturales, los niños permanecían casi la mitad del tiempo que tenían en los mismos (Kirkby, 1989 citado en Raffan, 2000).

Por lo tanto, los niños prefieren estar jugando y educándose en los espacios con elementos naturales, con la suerte de que una variedad de investigaciones que han abordado el impacto de los espacios naturales en los espacios exteriores educativos revelan los evidentes y numerosos beneficios que poseen no sólo para los estudiantes sino también para los maestros. Para estos últimos, los espacios exteriores implican nuevas conexiones del currículum, aumento de la moral y entusiasmo para la enseñanza y reducción de los problemas disciplinarios. En general, el colegio mejora sus resultados en cuanto a: reducción de problemas disciplinarios y comportamientos agresivos, absentismo y aumento de orgullo de pertenencia al colegio. Y en cuanto a la comunidad: mejor salud, sentido más fuerte de comunidad, participación activa para los padres e incremento del espacio natural, son algunas de las ventajas obtenidas (Raffan, 2000).

3.2. Fundamentos psicopedagógicos del juego en espacios naturales

El juego al aire libre es una actividad con más valor educativo de lo que muchos de los padres y madres de la sociedad de hoy piensan (Lester & Maudsley, 2006; Freire, 2011). Todos los niños tienen derecho a jugar, esta sentencia está recogida en la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (UNICEF, 2006, Artículo 31). Algunos tutores quieren que sus hijos estén muy preparados para el futuro y se preocupan de que realicen muchas actividades extraescolares llegando a pensar que jugar al aire libre es una pérdida de tiempo. No obstante, esta actividad ayuda a desarrollar todos los tipos de inteligencia y adquirir cualquier concepto, relacionado con las matemáticas, el lenguaje, las ciencias y las relaciones sociales (Freire, 2011; Kerich & MomanyiOkioma, 2015; Lester & Maudsley, 2006). Un estudio realizado en Kenya, (Kerich & MomanyiOkioma, 2015) reafirma la importancia del juego mostrando que los niños que juegan manipulando la arena, además de desarrollar la creatividad construyendo castillos, túneles... Y es que la arena permite realizar actividades de llenado y vaciado, trabajando conceptos matemáticos como la capacidad, medida, volumen (Grounds for learning, 2013).

Freire (2011) identifica cuatro tipos de juegos que podemos encontrar tanto en los espacios interiores como en los exteriores; y su influencia en el desarrollo cognitivo, psicomotor y social:

Tabla 2.

Tipos de juegos y su influencia en el desarrollo cognitivo y psicomotor y social.

<i>Juegos de movimiento</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Favorece la madurez del sistema vestibular. • Desarrollo de habilidades psicomotoras. • Favorece la construcción de la noción del espacio.
<i>Juegos de manipulación de objetos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecen las estructuras y coordinación de múltiples áreas cerebrales, siendo el cimiento de muchos conceptos geométricos y matemáticos.
<i>Juegos simbólicos o representativos</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuyen con el desarrollo de las capacidades de: <ul style="list-style-type: none"> -Simbolización. -Abstracción. -Razonamiento. -Comunicación. -Cooperación. -Responsabilidad personal. -Intuición. -Relación social y afectiva.
<i>Juegos con reglas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Ayudan a regular las relaciones. • Ayudan a afianzar un entorno estable para el vínculo social.

Fuente: Elaboración propia (2017) de Freire (2011, posición 691)

Veamos con más detenimiento las áreas y los estudios realizados en el impacto de los espacios exteriores verdes, tanto en el currículum como en las diferentes áreas del desarrollo del niño.

3.2.1. *Espacio exterior y currículum*

Los niños pasan muchísimas horas en sus pupitres recibiendo información sobre el medio ambiente, y la ecología; ya que dentro del currículum existen muchos contenidos relacionados: las estaciones, el tiempo, cambio climático, deshielo de los polos,... Pero todos los conocimientos que adquieren tienen dos características en común: la primera es que en la mayoría de los casos los conocimientos se sitúan en lugares muy alejados de su entorno; y la segunda, es que la mayoría de la información procede de libros, fichas, vídeos, programas educativos multimedia. Esto es, que los contenidos no tienen relación directa con la realidad concreta (Freire, 2011).

No cabe duda que las nuevas tecnologías y los libros son recursos valiosos para el aprendizaje, pero no podemos olvidar de otros recursos que posee la naturaleza para acceder a lo esencial. Los niños/as necesitan experiencias directas que se dan en el medio ambiente para que sea un aprendizaje significativo, y no solo de modelos

cognitivos y conceptos abstractos (Freire, 2011; Urra, 2017 citado en Ripa, 2017). La naturaleza es un contexto rico, detallado, y de fácil disposición para que los niños puedan examinar el mundo a través de sus ojos. Los niños aprenden a comprender que nieva a cierta temperatura, que los árboles crecen del suelo y no del agua porque se convierte en su día a día, convirtiéndose en un contexto que forma parte de la vida de un niño. En definitiva, jugar en la naturaleza favorece la creatividad, la resolución de problemas y el desarrollo intelectual (Keller, 2005). La contextualización de la enseñanza se considera como un elemento facilitador para el logro del aprendizaje significativo. Es decir, que es en el contexto del mundo real se consigue el verdadero aprendizaje (Romero & Rioseco, 1997).

Por lo tanto, y de acuerdo con Gramson (2010), estas iniciativas de naturalización/transformación de los espacios exteriores son un recurso que ayuda de manera significativa a lograr los contenidos del currículo formal.

De hecho, en muchas ocasiones estos espacios se están convirtiendo en aulas al aire libre. Los participantes de un estudio llevado a cabo en Canadá (Dyment, 2005), donde los espacios exteriores han sido transformados incluyendo elementos naturales, afirma que este medio era cada vez más utilizado para enseñar ciencias (79% de los participantes), y educación física (76%). Pero no solo eso, aproximadamente la mitad de los participantes también indican que se trabaja el lenguaje (59%), geografía (54%) y matemáticas (48%), entre otras materias. De modo, que estos datos ilustran la capacidad de integración de estos espacios en todo el proyecto educativo del centro (Dyment, 2005).

3.2.2. Desarrollo cognitivo y psicomotor

Existen estudios que han investigado los impactos que tienen el jugar en un ambiente natural en el desarrollo motor de los niños. En un estudio realizado por Fjortoft (2004) en el que participaron niños de 5, 6, y 7 años crearon dos grupos, un grupo jugaba en un ambiente natural y otro grupo jugaba en un parque más tradicional. Los niños/as del primer grupo mostraron una mejora en las habilidades motoras evaluadas probadas. También se contemplaron diferencias entre los dos grupos en cuanto al equilibrio y coordinación. Por lo tanto, los resultados dejan una clara evidencia que el juego en el paisaje natural es un factor influyente en el desarrollo motor de los niños/as (Fjortoft, 2004).



Ilustración 2. Espacio exteriores con elementos naturales favorecedores del desarrollo psicomotor (LTL, s.f.; Gramson, 2010).

Durante los diferentes tipos de juegos que se pueden presentar en el espacio exterior el lenguaje es un recurso que los niños ponen en práctica para comunicarse con sus semejantes. Los niños, escuchan, hablan y/o discuten mientras corren, manipulan materiales, simbolizan una escena...De modo que, la capacidad de hablar, de escuchar, el vocabulario, mejoran en los espacios al aire libre porque todas estas habilidades están involucradas (Kerich & Momany Okioma, 2015).

Como señala Penny Ritscher (2002, citado en Cols, 2007, p.1): “Un gran espacio vacío provoca comportamientos de agitación, repetitivos, cansados. En cambio, un espacio articulado y variado invita a comportamientos inteligentes: exploraciones, descubrimientos, intenciones, encuentros, colaboraciones, iniciativas, proyectos, construcciones...”. Es decir, los espacios exteriores con elementos naturales ofrecen diversidad de juego y en consecuencia más oportunidades de aprendizajes.

La imaginación y la creatividad es otro de los beneficios que se han comprobado con el uso de los espacios exteriores naturales. La imaginación es una competencia esencial como señalaba Einstein. Los espacios convencionales fomentan patrones de comportamiento repetitivos y los juguetes de plástico que además de ser tóxicos y nada sostenibles, no son estimulantes, los materiales naturales no estructurados como los palos, las piedras, las rocas, los arbustos, arboles, los jardines, arena... invitan a la exploración y al juego imaginativo (Freire, 2016). Por ejemplo, “Las mariposas, bichos y gusanos podrían convertirse en nuevos amigos; las colinas podrían convertirse en teatros, el barro y el agua se convierten en pociones mágicas, y así sucesivamente” (Dyment, 2005, p. 30). De modo, que se ha observado que los niños/as transforman materiales a través de su imaginación cuando juegan en espacios exteriores (Miller, Tichota & White, 2013).

Asimismo, los niños reaccionan de manera significativa a elementos asociados con estímulos sensoriales como el color natural. Por ejemplo, dicen odiar el hormigón

porque es aburrido. En cambio, las flores les hacen sentirse alegres. Las áreas naturales son de su gusto por su diversidad y cambio intrínseco (Titman, 1994). Los sentidos están muy presentes en este espacio exterior natural. Los niños desean tener experiencias donde puedan sentir, tocar, saborear, oler, oír, ver. Este tipo de aprendizaje sensorial es esencial para que los niños construyan conocimientos sólidos sobre sí mismos y sobre el mundo en el que viven (Freire, 2011).

La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1999), reveló que el ser humano puede poseer distintos tipos de inteligencia: musical, corporal-kinestésica, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Él y muchos otros autores son críticos con el sistema educativo tradicional por favorecer únicamente la inteligencia lógico-matemática condenando al fracaso a los alumnos capacitados para otros tipos de habilidades y formas de aprender. Se indica que no existe mejor contexto para desarrollar la inteligencia naturalista que el propio entorno natural. Además, se sugiere que la inteligencia corporal-kinestésica, musical, interpersonal podrían desarrollarse en los contextos naturales mejor que en otros espacios (Gardner, 1999 citado en Mozaffar & Somayeh, 2012).

En suma, el juego no es una pérdida de tiempo, sino que favorece la actividad física, el desarrollo intelectual, el pensamiento creativo, el desarrollo de habilidades sociales, y el bienestar emocional positivo (LTL, s.f.). Gracias a diversidad de experiencias de calidad que proporcionan los espacios naturales, el juego en los espacios naturales se convierte en estimulante y favorecedor del desarrollo cognitivo, el aprendizaje significativo, la imaginación y la creatividad, además de sus evidentes ventajas para el desarrollo psicomotor.

3.2.3. Desarrollo de habilidades sociales

Una multitud de investigaciones sugieren que los espacios exteriores naturales son beneficiosos para el desarrollo social destacando cómo promueven mejores relaciones sociales entre los estudiantes. Es decir, los entornos naturales estimulan la interacción social. Muchos son los estudios sobre el medio ambiente y el comportamiento los que argumentan la influencia positiva del contacto con los espacios verdes en el comportamiento social (Cheskey, 2001; Faber - Taylor, Wiley, Kuo, & Sullivan, 1998; Huttenmoser, 1995 citado en Dymont 2005; Dymont, 2005; Bell & Dymont, 2008). Muchos expertos señalan que los niños desarrollan habilidades sociales jugando en estos espacios (Freire, 2011; LTL, s.f.).

Según Freire (2011, posición 569) “en la etapa de la primera infancia deberíamos apoyar la tendencia innata a la empatía con los seres vivos”. Es por ello, que nos recuerda la necesidad de cultivar su relación con los animales reales e imaginarios, es una de las mejores maneras para desarrollar la empatía.

En un estudio realizado en Canadá por (Dyment, 2005) se muestran que los espacios exteriores verdes han producido cambios positivos en el comportamiento de los estudiantes y las interacciones. Los interrogados indican que cuando los alumnos/as se comunicaban más efectivamente (63%); eran más cooperativos (69%); y en general los estudiantes eran más civiles (72%). Además, los datos de este análisis no sólo evidencian la mejoría entre los estudiantes, sino que también se habían mejorado las relaciones entre estudiantes y profesores (69%) (Dyment, 2005).

Muchos ejemplos han revelado los cambios positivos que generan los espacios verdes exteriores según indican muchos de los participantes: los estudiantes son más educados, más tolerantes entre sí durante el recreo y horario de comida. Informan de que hay menos peleas, más intercambio de juguetes y más bondad. Este comportamiento adecuado donde los alumnos se muestran más cooperativos y comunicativos no solamente se ciñe en los tiempos de recreo, sino que se trasladan a las clases formales en la escuela, comentan los directores y los profesores. Los alumnos trabajan en grupos pequeños de manera más efectiva y con más paciencia a la hora de realizar trabajos (Dyment, 2005).

Algunos investigadores han deducido que jugar en diversos ambientes naturales ayudan a reducir o eliminar comportamientos antisociales como el bullying o la violencia (Coffey, 2001; Malone & Tranter, 2003; Moore & Cosco, 2000 citado en Moaffar & Somayeh, 2012). En el estudio canadiense mencionado anteriormente el 76% reafirma que estos espacios promueven menos los juegos agresivos y negativos (Dyment, 2005). Ellos manifiestan que la frustración y agresión que mostraban los alumnos venía dado a que los espacios y estructuras de juego eran muy aburridas. El 74% piensa que estos espacios son menos aburridos que los convencionales; porque ofrecen diversos tipos de juegos. El 76% de los participantes del estudio Canadiense afirma que los espacios exteriores con elementos naturales promueven diversidad en los tipos de juegos (Dyment, 2005). Al igual que este estudio muchos expertos presentan el vínculo existente entre el diseño de los espacios del colegio y el comportamiento de los estudiantes (Titman, 1994) argumentando que los espacios exteriores de juego se vuelven más pacíficos y armoniosos cuando los espacios de juego son variados.

También, recalcan que si los alumnos/as están implicados en el proceso de transformación de los espacios exteriores (identificación de problemas, planificación, diseño, recaudación de fondos, desarrollo y mantenimiento) las mejoras en el comportamiento pueden ser significativas (Titman, 1994).

En suma, los resultados de los estudios realizados muestran la capacidad que poseen los espacios exteriores con elementos naturales para promover las interacciones sociales positivas en el colegio. Sin embargo, es importante señalar que existen factores como el tamaño y/o grado de acceso a las áreas verdes de la escuela que pueden impedir que los niños/as disfruten de los beneficios mencionados en el comportamiento, entre otros. Se debe ofrecer un diseño que posibilite el acceso máximo al lugar a los estudiantes y al mismo tiempo la seguridad y protección de las áreas plantadas (Dyment, 2005).

Otro factor importante a destacar es el nexo entre los espacios verdes de la escuela y la inclusión social en la escuela pública. Según Dyment & Bell (2006) estos espacios verdes son más inclusivos con niños susceptibles de exclusión por razones de género (54%), clase (47%), raza (46%), y capacidad (52%) que los patios convencionales de césped y asfalto.

3.2.4. Desarrollo físico y salud

Uno de los mayores problemas de salud pública en nuestros tiempos es la obesidad. De hecho, se considera la “epidemia del siglo” (Verdalet, 2011). La obesidad es una enfermedad que se puede definir como un exceso de tejido adiposo (Aranceta, Pérez, Ribas & Serra, 2005). La obesidad infantil también está incrementando llegando a ser preocupante en muchos países, lo cual supone un grave problema pues puede afectar a la salud y, en definitiva, a la calidad de vida de los mismos/as (OMS, 2016). Según Hannon, Rao & Silva (2005) la obesidad está vinculada con diferentes enfermedades incluyendo la diabetes del tipo 2, enfermedades cardiovasculares, ictus, entre muchas otras. Además, los niños con obesidad tienen más probabilidad de seguir con ese problema en la vida adulta teniendo mayor riesgo de padecer enfermedades crónicas (OMS, 2016). “La prevención del sobrepeso y la obesidad debe comenzarse desde los primeros años de vida, lo que implica el desarrollo y el mantenimiento de la alimentación saludable y los patrones de la actividad física” (World Health Organization, 1998, p. 240). Se ha comprobado que el factor ambiental, la presencia de parques y espacios abiertos, ayuda al aumento de la actividad física que es una medida para prevenir y/o acabar con este problema (Dyment & Bell, 2008; Gramson, 2014b).

De modo que aprovechando que los alumnos/as pasan mucha parte del día en los espacios exteriores educativos, se han realizado diferentes estudios con el fin de ofrecer a todos los niños/as la oportunidad de practicar la actividad física recomendada diaria. Es importante estudiar qué tipo de espacio exterior educativo fomenta más la actividad física tanto en chicas como en chicos. Son diferentes los estudios realizados recientemente, los que argumentan que un espacio escolar con entornos verdes y naturales favorecen la actividad física moderada tanto en niñas como en niños; ya que ofrece un aumento de la variedad de formas de juego respondiendo a los diferentes intereses y capacidades de los alumnos. Son muchas las escuelas de diferentes países las que son conocedoras del potencial de sus espacios exteriores que se han puesto manos a la obra (Dyment, Bell & Lucas, 2009; Bell & Dyment, 2006; Dyment & Bell, 2008).

Los patios convencionales favorecían los juegos que exigen de ciertas reglas como el fútbol. Sin embargo, éstos presentan limitaciones a la hora de fomentar la actividad física porque muchos de los niños/as no están interesados en dichos juegos, y están relegados en un segundo plano. En el estudio de Dyment et al. (2009) se concluye que suelen ser las niñas las que muestran poco interés y comportamientos sedentarios ante esos juegos tan competitivos. Por el contrario, el estudio mencionado revela que casi la mitad de las niñas en el área verde (44% en Australia y 48% en Canadá) practica actividad física. Asimismo, es importante no reforzar la simplificación de los estereotipos, porque hay chicas a las que les gusta correr y los juegos competitivos y chicos que prefieren o están más interesados en actividades más tranquilas. No obstante, este estudio ha descubierto el valor de las áreas verdes pueden adaptarse a actividades activas y tranquilas, competitivas y cooperativas, juegos de reglas o juego libre (Dyment et al. 2009; Dyment, et al 2009; Bell & Dyment, 2006; Dyment & Bell, 2008).

Penny Wilson (2010) directora de la asociación Play Tower Hamlets, indica que si nos fijamos los niños cuando están jugando fuera están involucrados en diferentes actividades físicas durante horas - corren, escavan, escalan. En el caso que un adulto les diera la orden de hacerlo, probablemente no lo harían, pero ellos lo hacen sin darse cuenta porque simplemente están jugando. No se conseguirá tal nivel de actividad física con la intervención adulta (Wilson, 2010 citado en Stokes, 2010).

Además, algunas investigaciones advierten del efecto protector que posee la participación de los niños en actividades al aire libre para prevenir el desarrollo de miopía probablemente por la alta intensidad de luz, la cromaticidad de la luz del día o

el aumento de los niveles de vitamina D (Rose, Morgan, Kifley, Huynh, Smith & Mitchel, 2008; Ramamurthy, Lin Chua & Saw, 2015). La probabilidad de que los niños/as actuales estén en mayor riesgo de desarrollar miopía es debido a la escasez de actividades de juego al aire libre, a la falta de exposición a la luz exterior y al aumento de tiempo de juego con las pantallas tecnológicas (Rose et al. 2008; Ramamurthy et al. 2015; Philip et al 2014 citado en Malone & White, 2016). Es necesario estimular tanto a las familias a involucrar a sus hijos a realizar mas actividades al aire libre, incluido el deporte, como a los colegios para que le den valor en los programas escolares. (Rose et al. 2008; Ramamurthy et al. 2015).

No solo eso, el Trastorno de Déficit de Atención (TDA) y/o Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), es la patología neurocomportamental más común. Son más de 2 millones de niños/as en la etapa escolar los que la sufren. Los síntomas que lo constituyen son la disminución de la atención, la impulsividad y la hiperactividad. Gracias al contacto con espacios verdes y naturales al aire libre han demostrado que se puede reducir los síntomas del mismo. El contacto con entornos verdes en su rutina diaria puede aumentar los efectos de la medicación, aliviando los síntomas; ayudando a los niños de forma eficaz en casa como en el colegio. Incluso se afirma que podría ayudar a reducir o anular la necesidad de las dosis, reduciendo o evitando al mismo tiempo los efectos secundarios (poco apetito, cansancio, falta de sueño) de los mismos (Kuo & Taylor, 2004).

También, han sido diferentes estudios los que han demostrado que cuánto mayor cantidad de naturaleza disponen los niños en el entorno cotidiano, menor es el nivel de estrés infantil. Wells & Evans (2003) llevaron a cabo una investigación con niños de áreas rurales del estado de Nueva York y concluyen que el estrés sufrido por los niños que tienen contacto con el medio natural es menor que aquellos que tengan poco contacto con la naturaleza. En el trabajo de Corraliza & Collado (2015) se recoge el análisis del efecto de la naturaleza cercana medida objetivamente, además de evaluar el efecto moderador de naturaleza percibida por los niños mediante 4 posibles respuestas a preguntas como: “Creo que mi casa está en un entorno natural” o “Considero que el patio de mi colegio es natural”. Los resultados de todo este análisis sugieren que la naturaleza percibida en los cuatro centros educativos es distinta al igual que lo es el estrés medio de los niños de cada colegio. Se reafirma que los niños del colegio natural afrontan mejor algunos sucesos estresantes que los niños que no disponen la naturaleza al alcance en sus colegios y en su entorno. Por lo tanto,

La experiencia de vivir en un entorno natural puede amortiguar el efecto de algunos eventos estresantes. De aquí se deduce la importancia estratégica que tiene la inclusión de elementos naturales en los entornos residenciales y educativos. La salud y el bienestar también dependen de que estos entornos promuevan contactos frecuentes con elementos naturales”.(Corraliza & Collado, 2015, p. 8).

La deficiencia de la vitamina D entre niños y adolescentes igualmente es alta; y esto puede acarrear consigo efectos perjudiciales para la salud como el raquitismo. Asimismo, la falta de vitamina D parece ser un factor de riesgo para el desarrollo de enfermedades crónicas, incluidas las enfermedades autoinmunes, cardiovasculares o el cáncer. De modo que, el juego al aire libre les permite tener contacto con el sol y al mismo tiempo ayuda a lograr mayores niveles de vitamina D (Huh & Gordon, 2008).

Por el contrario, otros estudios han concluido los beneficios de salud de estos nuevos espacios naturales gracias a la sombra que suministran los árboles y refugios. El 64% de los participantes de una investigación afirma que ha aumentado o en un futuro próximo aumentará los espacios de sombra en el colegio. Este cambio estructural en el entorno escolar favorece la protección de los niños/as de los rayos ultravioleta (Dyment, 2005).

En resumen, existe una evidencia clara de que las escuelas con espacios exteriores verdes contribuyen al bienestar físico, mental, social y espiritual de los niños/as (Bell & Dyment, 2008).

3.2.5. Educación ambiental

Diferentes investigaciones se han llevado a cabo en el momento en que las experiencias ambientales de los niños/as en sus barrios y comunidad están siendo reducidas; y los espacios exteriores de los colegios están convirtiendo más significativos para el aprendizaje ambiental de los niños. La escuela, se convierte para muchos niños/as, uno de los pocos lugares donde puede interactuar con sus compañeros en un ambiente natural y al aire libre. Por lo tanto, los niños podrían beneficiarse de aumentar las oportunidades de aprendizaje ambiental en los espacios exteriores (Malone & Tranter, 2003). En el estudio Canadiense el 90% de los encuestados afirman que gracias a los espacios exteriores con elementos naturales la conciencia ambiental había aumentado. También, indican que el alumnado es más propenso a explorar (90%), a aprender sobre su entorno local (91%), y a tener mayor curiosidad (92%) (Dyment, 2005).

Además, los espacios exteriores educativos pueden ayudar a crear infraestructuras ecológicas (Gramson, 2014a):

- *Agua:* los terrenos escolares diseñados para manipular las aguas fluviales pueden ser educativos mientras contienen y conservan el agua de lluvia y purifican las escorrentías urbanas.
- *Hábitat:* los jardines de los espacios exteriores plantados con vegetación nativa pueden complementar los planes locales de conservación del hábitat y añadir metros adicionales para apoyar la vida silvestre.
- *Clima:* se pueden introducir árboles y arbustos proporcionando sombra a los niños y a los edificios escolares, reduciendo la exposición del sol, los efectos de las islas de calor urbano y los costos de enfriamiento del interior de los edificios.
- *Energía:* las instalaciones escolares pueden contar con sistemas de demostración de energía renovable, enseñando a las escuelas y a sus comunidades sobre la importancia de la energía limpia.
- *Materiales:* las características del paisaje diseñadas con materiales de construcción sostenibles, naturales y reciclados demuestran las prácticas de construcción ecológica y reducen el impacto de la edificación del colegio.

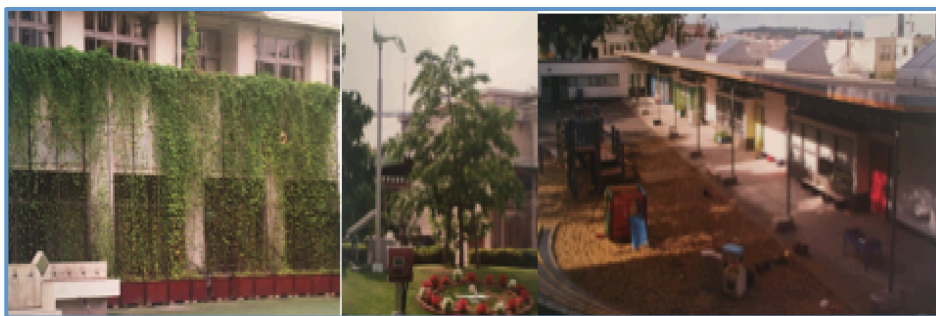


Ilustración 3. Infraestructuras ecológicas en los espacios exteriores (Gramson, 2010).

Además del diseño físico del espacio exterior, es necesario el papel activo de los maestros y que la filosofía-cultura del colegio valore y apoye la relación de los niños/as con el medio ambiente. Se debe tener presente que los niños/as en los espacios exteriores verdes pasan más tiempo al aire libre en contacto con la naturaleza, lo que conduce a que sean más conscientes y capaces de reconocer y valorar el medio ambiente, su efecto positivo sobre su propia salud y bienestar y la de los demás seres humanos y vivientes de la tierra. De modo que, es evidente que el compromiso de los niños con los ambientes naturales además de mejorar su salud, mejora su alfabetización ecológica y el aprendizaje de sostenibilidad (Malone & Tranter, 2003).

3.3. Crítica y defensa del modelo: el riesgo de jugar

Son muchos los artículos científicos, las noticias periodísticas, y las experiencias las que advierten de los beneficios que tienen un contacto directo con la naturaleza para

el desarrollo y la salud integral de los niños. Sin embargo, la corriente sigue fluyendo en la dirección equivocada. Parece que algo nos detiene y eso es debido a las barreras existentes como el tráfico, el miedo a los extraños, entre otros (Moss, 2012).

Cuando los niños están en libertad explorando en ambientes naturales existe el elemento del peligro. Sin embargo, debemos hacer una reflexión sobre esta cuestión; pues irónicamente son más los niños que acuden al hospital por caerse de la cama que por caerse de un árbol (Asthana, 2008). Aunque parece que seguimos pensando que todos los peligros se encuentran fuera de casa, no es así.

Respecto a los espacios exteriores actuales son mayormente superficies duras como el cemento y equipo de juego fabricados. Deberíamos ser conscientes de que éstos son más agresivos que los entornos naturales; pues cuando los niños se caen conducen a un mayor número de lesiones, raspaduras y heridas. De hecho, en el estudio realizado por Titman (1994) los niños/as asocian el asfalto directamente con el dolor de caerse y tener accidentes. La lesión más común producida por el juego en superficies duras resultaron ser lesiones en la cabeza y huesos rotos (Mauffette, 1999 citado en Raffan, 2000). De modo, que los espacios exteriores con elementos naturales son más seguros; ya que existe una disminución de accidentes. El 42% de los participantes de un estudio Canadiense así lo corrobora, sugiriendo además que la diversidad de juegos, favorece la reducción de los incidentes de lucha; y consecuentemente las lesiones que éstas ocasionaban (Dyment, 2005).

Tampoco existe ningún entorno incluyendo el natural que esté completamente aislado del riesgo (Moss, 2012). Enfrentarse a nuevos retos es una necesidad innata de los niños/as para comprender y descubrir cómo funciona el mundo que nos rodea conlleva inherentemente correr algún riesgo. Por ejemplo, cuando un niño da sus primeros pasos o aprende a andar en bicicleta también existen riesgos. Y ciertamente pocas son las ocasiones en las que estos riesgos pueden eliminarse por completo si queremos que se produzca un aprendizaje (Gill, s.f). Sin embargo, el riesgo, ofrece a los niños aprender lo que es seguro y lo que es peligroso con respecto a sus propios acciones y comportamientos, desarrollando su propio “Termostato de riesgo” (Moss, 2012). Los adultos tendemos a infravalorar la capacidad de gestionar los riesgos de los niños; pensando que cuando tienen cierta libertad cometen fallos y ellos pueden acarrear accidentes. Pero, normalmente debemos comprender que a medida que erramos se producen los aprendizajes, los cuales que son más importantes de conseguir que el hecho de tener una pequeña herida. En general, los espacios al aire libre son

relativamente seguros, incluso más seguros que otros muchos tipos de deportes y actividades lúdicas (Gill, s.f.).

El logro de un enfoque sensato y proporcionado entre los beneficios y los riesgos requiere de una evaluación de riesgos y beneficios donde se estudie de manera exhaustiva ambos aspectos. Este proceso permite no solo ver los riesgos sino hacer una valoración equilibrada entre el riesgo y los beneficios inherentes al riesgo. Para ello, sería imprescindible comenzar el proceso creando oportunidades de debate, análisis de las barreras posibles y, así en consenso, avanzar en el nuevo proceso de transformación (Gill, s.f.; Ball, Gill & Spiegall, 2012).

Teniendo en cuenta que la vida está llena de riesgos, la mejor modo de preparar a los niños/as para la vida adulta es asegurándonos que saben juzgar el riesgo por sí mismos (Danks & Schofield, 2006 citado en Moss, 2012). Gill apunta que lo que necesitamos es dejar a un lado la filosofía de la protección y adoptar una filosofía de la resiliencia que incluya el riesgo, la incertidumbre y el verdadero desafío -incluso el peligro real- como componentes primordiales para la infancia (Gill, 2011). De modo, que la toma de riesgos y los retos tienen un papel significativo en el juego infantil y en su desarrollo, pues prueban sus propios límites y repiten las habilidades adquiridas hasta dominarlas (Shackell, Butler, Doyle & Ball, 2008).

3.4. Marco legislativo del proyecto

En el decreto 237/2015 de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, comunidad autónoma donde se contextualiza nuestro proyecto, tiene como principal objetivo “Contribuir al desarrollo integral de niños/as en todas sus dimensiones en estrecha cooperación con las familias. La corresponsabilidad, la colaboración mutua, y la aceptación mutua son pilares fundamentales para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje” (Prólogo, p. 2). Asimismo, se corresponsabiliza a todos los agentes educativos (familia, escuela, administración pública, medios de comunicación...) a contribuir a cada agente desde su responsabilidad y de forma colaborativa, las competencias clave o básicas para el logro de las finalidades de la educación.

De modo, que es evidente la necesidad de recoger la opinión y participación tanto de los estudiantes y de las familias como de toda la comunidad educativa para la creación del espacio exterior escolar que tiene como fin lograr contribuir al desarrollo

integral y equilibrado de niños/as en todas sus dimensiones mediante el desarrollo de todas las competencias básicas.

En el currículo de Educación Infantil del País Vasco se recogen las siguientes competencias a desarrollar:

- *Las competencias básicas transversales:* competencia para aprender a aprender y para pensar; para la iniciativa y el espíritu emprendedor; para convivir; para aprender a ser; y para la comunicación verbal, no verbal y digital.
- *Las competencias disciplinares:* Competencia social y cívica, de comunicación lingüística y literaria; matemática; científica; tecnológica; artística; motriz:

Todas ellas están consideradas y reunidas en dos ámbitos de experiencia que en la práctica educativa están interrelacionadas con el fin de favorecer el desarrollo infantil desde un enfoque globalizador.

- El ámbito de la Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico
- La Construcción de la propia identidad y comunicación y representación.

Desde este enfoque globalizador podemos afirmar tras la revisión bibliográfica realizada en nuestro marco teórico, que todas estas competencias se podrán trabajar en el espacio exterior de la escuela. No obstante, podemos destacar aquellas especialmente susceptibles de ser trabajadas desde el diseño curricular en los espacios exteriores: la competencia para convivir, para aprender a ser, social y cívica, en comunicación lingüística y literaria, matemática, científica, y motriz.

En el currículum de segundo ciclo de Educación Infantil se recogen 12 objetivos de los cuales concretaremos 5 del ámbito de *Construcción de la propia identidad y conocimiento del medio*; y 10 objetivos de los que se especifican 2 del ámbito de *Construcción de la propia identidad y comunicación y representación* que serán los que se podrán trabajar de manera más directa en la escuela, aunque tenemos en cuenta que desde un enfoque globalizador todas se desarrollan:

- 1. “Progresar en el control del cuerpo, desarrollar la percepción sensorial, ajustar el tono, el equilibrio y la coordinación del movimiento a las características del contexto para descubrir sus posibilidades y limitaciones de acción” (2).

-2. “Tomar la iniciativa, planificar y secuenciar la propia acción para resolver tareas sencillas o problemas y aumentar el sentimiento de autoconfianza; aceptar las pequeñas frustraciones, manifestar una actitud tendente a superar las dificultades que se plantean...(4)”.

-3. “Observar y explorar de forma activa su entorno físico y social, así como mostrar interés por su conocimiento, para desarrollar el sentido de pertenencia al mismo y desenvolverse en él con cierta seguridad y autonomía (6)”.

-4. “Investigar y experimentar el medio físico e identificar las características de algunos elementos para desarrollar la capacidad de actuar, producir transformaciones en ellos y desarrollar actitudes de interés y respeto (7)”.

-5. “Interiorizar progresivamente las pautas básicas de comportamiento social y ajustar su conducta a ellas para relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria (11) (p. 33, 34).”

-1. “Apropiarse progresivamente y disfrutar de las herramientas comunicativas de los diferentes lenguajes, para representar y expresar necesidades, sentimientos y experiencias de la realidad personal, física y social (2).”

-2. “Utilizar y valorar progresivamente la lengua oral para regular la conducta personal y la convivencia (pág. 40, 41)”.

Y por último, indicaremos los contenidos de la segunda etapa de Educación Infantil que están más relacionados con los aprendizajes que se pueden producir en el espacio exterior. Los contenidos están recogidos dentro de diferentes ámbitos. Estos son diferentes en la primera etapa y segunda etapa de educación infantil; y a su vez divididos en los siguientes bloques. Los bloques del ámbito *Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico* son: construcción de la propia identidad (bloque 1); interacción con el medio social (bloque 2); y interacción con el medio físico y natural (bloque 3). Y del segundo ámbito, *Construcción de la propia identidad y comunicación y representación*: comunicación verbal (bloque 1); comunicación corporal (bloque 2); lenguaje matemático (bloque 3); y otras formas de comunicación artística (bloque 4).

En el ámbito de *Construcción de la propia identidad y Conocimiento del medio físico*:

-“Utilización de los sentidos en la exploración del cuerpo y de la realidad exterior e identificación de las sensaciones y percepciones que se obtienen.” (Bloque 1)

-“Elaboración y representación de un esquema corporal cada vez más ajustado.”(Bloque 1)

-“Exploración del entorno a través del juego: juegos motores, sensoriales, simbólicos, y de reglas. Valoración del juego como medio de disfrute y relación con los demás.” (Bloque 1)

-“Coordinación y control de las habilidades manipulativas y utilización eficaz de utensilios de uso habitual.” (Bloque 1)

-“Confianza en las propias posibilidades de acción, participación y esfuerzo personal en los juegos”(Bloque 1)

-“Adopción progresiva y activa de las normas básicas de convivencia. Iniciación en la resolución de conflictos mediante el diálogo.” (Bloque 2)

-“Observación, exploración e identificación del medio natural, objetos y materias presentes en el mismo, sus funciones y usos cotidianos.” (Bloque 3)

-“Observación de los fenómenos del medio natural (alternancia del día y la noche, lluvia...) y toma de conciencia de la influencia que ejercen en la vida humana.” (Bloque 3)

-“Curiosidad, interés y respeto por la naturaleza y los seres vivos. Toma de conciencia de la responsabilidad de las personas en su cuidado y actitud crítica ante actuaciones negativas sobre el entorno.” (Bloque 3)

En el ámbito de *Construcción de la propia identidad y Comunicación y representación*:

-“Participación, escucha activa y utilización de estrategias adecuadas (apelaciones, alternancia en las intervenciones, contacto visual...) para iniciar y mantener conversaciones y diálogos.” (Bloque 1)

-“Establecimiento de las nociones espaciales básicas, rítmicas y temporales a través del movimiento.” (Bloque 2)

-“Ajuste corporal y motor ante otras personas, espacios, tiempos y objetos de diferentes características con finalidad expresiva o comunicativa.” (Bloque 2)

-“Identificación y discriminación de algunos atributos de objetos y materias: color, forma, función... Percepción de semejanzas y diferencias entre los objetos.” (Bloque 3)

-“Cuantificación no numérica de colecciones (muchos, pocos...)” (Bloque 3)

-“Comparación cuantitativa entre colecciones de objetos.” (Bloque 3)

-“Relaciones de igualdad y de desigualdad (igual que, más que, menos que...)” (Bloque 3)

-“Observación y toma de conciencia del valor funcional de los números y de su utilidad en la vida cotidiana.” (Bloque 3)

-“Resolución de problemas que impliquen la aplicación de operaciones sencillas (quitar, añadir, repartir...)” (Bloque 3)

-“Estimación de la duración de algunas tareas y ciclos en relación con las unidades de tiempo (día, semana, estaciones, años...)” (Bloque 3)

En la metodología desde el enfoque de la educación por competencias es fruto de la necesidad de que la educación no sea reproducir todo lo que me han aprendido de memoria, sino que tiene el convencimiento de que la educación debe formar parte de la vida logrando aprendizajes significativos. Para ello, destaca los siguientes aspectos metodológicos que son favorecidos en el contexto del espacio exterior al aire libre:

“La acción, reflejo de sentir y del pensamiento, posibilita la resolución de situaciones cotidianas a través del juego y la experimentación, movilizandolos recursos disponibles de forma integrada.” (Anexo al decreto 237/2015, de 22 de diciembre)

“El desarrollo de las competencias básicas requiere proponer actividades auténticas, ligadas a situaciones reales, vinculando el conocimiento a los problemas importantes de la vida cotidiana.” (Anexo al decreto 237/2015, de 22 de diciembre)

“...Se requiere la implicación activa del niño y la niña en procesos de búsqueda, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento.” (Anexo al decreto 237/2015, de 22 de diciembre)

“Aprender no es sólo saber hacer. Aprender es también saber qué has hecho y sobre todo saber cómo lo has hecho para llegar a saber escoger qué hacer...” (Anexo al decreto 237/2015, de 22 de diciembre)

Además, en el apartado de orientaciones metodológicas apuntan que la organización de los contextos de aprendizajes ha de ser diversa, respetando en todo momento los diferentes ritmos, intereses y necesidades que los alumnos/as puedan tener. Para ello, recalcan lo fundamental que es tener una concepción dinámica y significativa del espacio donde las experiencias y aportaciones de cada individuo son imprescindibles. Como han comprobado diferentes estudios, el espacio exterior educativo ofrece diversidad de oportunidades de juego, fomenta la creatividad, y es más inclusivo en cuanto a género, capacidades, raza, y clase que los espacios convencionales (Dyment & Bell, 2006).

El equipo docente tiene como función la planificación y creación de un contexto diverso, pero siempre de confianza y seguridad; ya que es esto lo que genera confianza en sí mismos para afrontar los retos que les plantea el descubrimiento y conocimiento de su medio adquiriendo los instrumentos y estrategias necesarios para resolverlos. Los espacios exteriores como hemos visto son igual o más seguros que otros espacios interiores, recordando desde el enfoque proporcionado la necesidad de riesgo para la consecución de aprendizajes.

En cuanto a los materiales se menciona que estos deben aportar al proceso educativo un “marco ambiental rico en estímulos que promuevan la interacción, estimule la inagotable curiosidad infantil, y que den lugar a experiencias significativas, aumentando así las posibilidades de desarrollo de los niños y niñas” Se recuerda que “el medio natural y los seres y elementos que lo integran son objeto preferente de la curiosidad e interés infantil” (Anexo al decreto 237/2015 del 22 de diciembre, p. 32).

Por tanto, el CAPV, otorga un papel importante a los espacios exteriores educativos para promover el logro de las competencias que se establecen en el currículum de Educación Infantil.

4. GUÍA PARA LA CREACIÓN DE UN ESPACIO NATURAL DESDE UN ENFOQUE PARTICIPATIVO NATURALISTA

El juego y la experimentación en espacios dotados de elementos apropiados que inducen a investigar, descubrir, oler, tocar..., favorecen la consecución de aprendizajes significativos. De modo que, con la intención de sacar el mayor partido a todos los espacios del colegio, se quiere crear un espacio exterior educativo que incluya elementos de la naturaleza, ofreciendo así a los niños tanto de Infantil como de Primaria diversidad de juegos y experiencias de aprendizajes de calidad.

Para lograr que el espacio exterior responda a las necesidades de toda la comunidad educativa se requiere por tanto de la participación de todos los agentes educativos (padres, profesores, alumnado y comunidad). Se valorarán estas reglas generales prácticas para el proceso de transformación de los espacios exteriores apuntadas por Gramson (2010) y que recogemos en la Figura 2.

- 1** **Aceptación del director de la escuela.**
- 2** **Creación del comité (Conocimientos construcción, horticultura, y profesor que conecte los espacios con el currículum educativo) para supervisar el proyecto y compartir responsabilidades.**
- 3** **Discutir nuevas ideas con la comunidad de la escuela antes de involucrar a los padres.**
- 4** **Hacer consultas iniciales a asociaciones involucradas en espacios exteriores educativos.**
- 5** **Dar tiempo suficiente tanto para crear un plan para la transformación del patio de la escuela, como para desarrollarlo (2/3 semestres).**
- 6** **Permitir a los participantes que participen tan pronto como sea posible.**
- 7** **Sueña grande, pero empieza a hacer proyectos pequeños.**
- 8** **Nunca "termine", para que el proyecto siga siendo relevante para la comunidad escolar,**
- 9** **Plan para el mantenimiento desde el principio.**
- 10** **Recaudar dinero para iniciar el proyecto y apoyarlo en el proceso.**
- 11** **¡No te rindas! Se persistente, flexible y creativo.**

Figura 2. Reglas generales básicas para el proceso de transformación de los espacios exteriores (Gramson, 2010).

Este proyecto se presenta como una guía en el proceso de creación de un espacio exterior educativo; teniendo la finalidad de facilitar el desarrollo del mismo. El procedimiento del propósito se considera complejo porque implica un cambio significativo no sólo en las características físicas del espacio, adecuando los espacios y los materiales; sino también en los valores éticos-principios educativos, el currículum oculto como Titman (1994) apunta, que la escuela sostiene.

4.1. Objetivos del proyecto

- Diseñar una guía para la creación de un espacio escolar exterior desde un enfoque participativo/naturista.
- Implicar al equipo educativo y a toda la comunidad educativa de la escuela para desarrollar un proyecto que responda a las expectativas e intereses de todos ellos.
- Ofrecer una guía flexible y útil para posibles colegios que muestren interés en la transformación del espacio exterior.

4.2. Contextualización

El colegio donde se quiere implantar el proyecto, se sitúa en la entrada de la pequeña localidad de Guipúzcoa, Hondarribia. El colegio concertado inaugurado en 1914 ofrece formación a alumnos desde los 0 años hasta los 16 contando con las diferentes instalaciones que han ido año tras año modificando y adaptándose a los nuevos alumnos/as con el fin de responder a las necesidades de los mismos y poder ofrecer una educación de calidad: 16 aulas: 6 de Educación Infantil (3 para cada etapa), 6 de Educación Primaria y 4 De Educación Secundaria, Sala de Psicomotricidad, biblioteca, comedor, capilla, salón de actos, laboratorio, clases de informática, laboratorio, clase de tecnología, gimnasio, patio al aire libre (campos de fútbol y de baloncesto, un parque para los niños de 1º ciclo de Educación infantil y otro para los de 2º ciclo); y patio tapado (frontón y otro espacio habilitado para los días de lluvia).

Algunas instalaciones del espacio exterior de este colegio no están en buenas condiciones. Muchos de los espacios de juegos donde los niños/as de Educación Infantil de 2º ciclo disfrutaban de su tiempo están deteriorados. Por lo tanto, el colegio necesita reformar este espacio; y el presupuesto que han solicitado del nuevo parque asciende a una gran cantidad de dinero. Es por ello, que surge la idea de realizar este proyecto participativo que responda a los intereses de todos ellos, beneficiándose de todo los argumentados expuestos en el marco teórico.

Las características del espacio exterior del colegio son:

- Espacio: llano, dos alturas (200m²)
- Suelo: asfalto y caucho.
- Forma: rectangular
- Cuatro bancos
- 4 estructuras: dos toboganes, casita de madera, los columpios, y una estructura de balanceo.

4.3. Cronograma

El proceso de creación requiere de una planificación previa. Es por ello, que esta guía propone el siguiente cronograma para concretar las fechas y las actividades a realizar con el objetivo de facilitar ejecutar el proyecto de manera exitosa. Sin embargo, se tiene presente que la flexibilidad es uno de los indispensables requisitos para adecuarse a las necesidades de la realidad educativa y por ello, siempre que se considere beneficioso se podrá modificar las fechas o los tiempos de las actividades.

FASES	ACTIVIDADES	MES 1				MES 2				MES 3				MES 4				MES 5				MES 6			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1. PUESTA EN MARCHA	Aceptación del director y fijación del cronograma.																								
	Reflexión/Formación del equipo docente																								
	Creación del comité																								
	Ayuda externa																								
2. EXPLORACIÓN.	Opinión de los alumnos/as																								
	Opinión de los familiares y de la comunidad																								
	Opinión del profesorado																								
3. PLANIFICACIÓN/ FINANCIACIÓN.	Boceto del diseño																								
	Búsqueda de recursos humanos y materiales																								
	Búsqueda de recursos económicos																								
	Evaluación de riesgos y beneficios																								
4. CONSTRUCCIÓN	Haciendo un deseo realidad																								
5. INAUGURACIÓN DEL ESPACIO EXTERIOR	Hora de celebración																								

Figura 3. Cronograma

4.4. Fases del proyecto y actividades

En la Figura 2 presentamos el mapa de fases y actividades a desarrollar para la creación de un espacio exterior educativo.

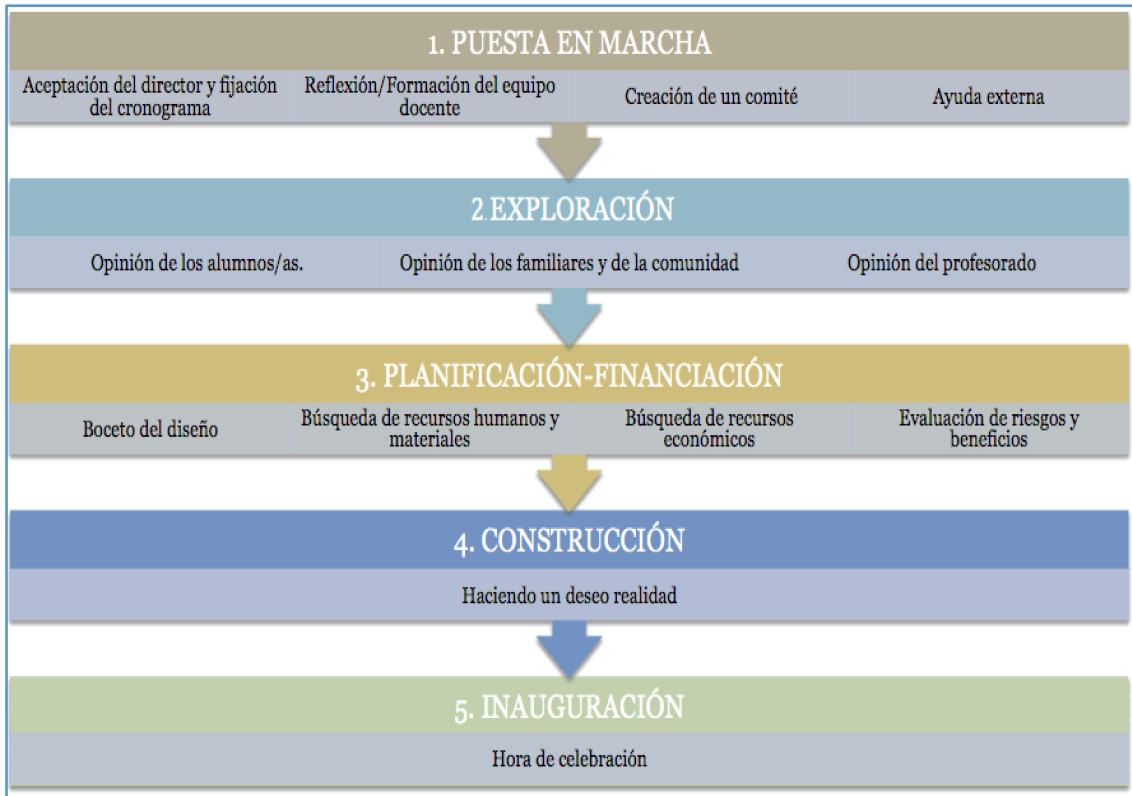


Figura 4. Fases y actividades del proyecto.

A continuación desarrollamos cada una de las fases del proyecto y sus respectivas actividades para facilitar la ejecución del proyecto:

FASE 1: PUESTA EN MARCHA

Las actividades que componen la primera fase son las siguientes:

Actividad 1. Aceptación del director y fijación del cronograma

El objetivo de esta actividad es lograr la aceptación del director del colegio; y la aprobación del proyecto que se presenta. En el caso de que el director apruebe el proyecto será necesario fijar las fechas en el cronograma señalado en el apartado 4.3. del presente trabajo para concretar el proyecto facilitando al mismo tiempo el trabajo de todos los agentes que formen parte. La metodología que se utilizará para la realización de la actividad son dos reuniones con el director: en la primera en la que se

presentan los beneficios de los espacios exteriores educativos; y la segunda, en la que se rechaza el proyecto o por el contrario, se aprueba acordando las fechas, y consolidando el proyecto. Los recursos humanos serán la autora de este trabajo, el director y el equipo pedagógico; y los recursos materiales que se emplearán serán el presente trabajo con la exposición de bibliografía interesante, un Power-Point explicativo resumiendo el contenido del mismo, y el cronograma. La temporalización que se dedicará a esta actividad será de 1 hora para la primera reunión, y tras un plazo de 2 semanas para que el director y el equipo pedagógico del colegio estudien la proposición se realizará la segunda reunión de 1 hora aproximadamente en la que se determina la suspensión o la aceptación y determinación de fechas en el cronograma.

Actividad 2. Reflexión/Formación a los profesores

Esta actividad tiene como objetivo conocer las ideas, proposiciones, miedos que puedan tener el equipo docente sobre los espacios exteriores educativos que se consideran en el proyecto. También, se presenta y da a conocer los diferentes proyectos exitosos en Europa para ofrecer un amplio abanico de modos organizativos de espacios con el fin de conseguir la colaboración de los profesores. Asimismo, gracias a este periodo de reflexión/formación se explorará las condiciones físicas existentes del patio de la escuela, tales como la luz solar, el viento, la disponibilidad de agua y otros factores, alcanzando una comprensión detallada de cómo el colegio hace uso de su espacio exterior. La formación que se imparte a los profesores dará la oportunidad de debatir y discutir dentro de la comunidad acerca del posible proyecto; y después se desarrollará un documento final donde se recoja lo concluido por los profesores. La metodología que se utilizará serán reuniones participativas con mediador; y el mediador será el encargado de la realización del documento final con las conclusiones generales. De modo, que los recursos humanos necesarios son el equipo docente y el mediador; y los recursos materiales que se utilizarán es un material traducido producido por Learning Through Landscapes” que se titula “The playtime revolution”. (Anexo 1). La temporalización que se calcula para llevar a cabo la actividad son 12 sesiones de 40 minutos- 1 hora aproximadamente.

Actividad 3. Creación del comité

El principal propósito de esta actividad es obtener un equipo consistente para supervisar, coordinar y promover, desarrollar el proyecto y gestionar la futura administración del espacio exterior educativo dentro de la comunidad educativa. Para ello, se propone una o diferentes reuniones informativas que se celebrarán durante dos

semanas con la ayuda del director y autor de este proyecto a los delegados de clase alumnos/as, ayuntamiento, trabajadores públicos, madres y padres, grupos voluntarios de Hondarribia (por ej. Caritas). Los recursos materiales que se utilizarán son un Power-Point presentando los beneficios y escuelas que han llevado a cabo proyectos triunfantes similares; y el documento para inscribirse en el equipo de voluntariado del presente proyecto (ver Anexo 8.2). La temporalización para el desarrollo de la actividad son 2 semanas.

Actividad 4. Ayuda externa

La finalidad de la esta actividad es ampliar el conocimiento sobre la importancia del juego al aire libre en contacto con la naturaleza en la etapa de Educación Infantil y Primaria; y las diferentes modos existentes de organizar los espacios exteriores para crear un informe con los posibles espacios exteriores que se adaptan en la escuela en concreto. Para ello, se plantea en un espacio de tiempo de dos semanas para hacer una visita a Kutxagunea (Nuevo proyecto de Bosquescuela de Euskadi), y la búsqueda de información y revisión de la bibliografía presentada. Los participantes de esta actividad serán los representantes del comité del proyecto y los recursos materiales que se precisan son la entrada a Kutxagunea, y información en internet, libros, etc...

FASE 2: EXPLORACIÓN

Actividad 1. Opinión de los alumnos

La intención de esta actividad es conocer los intereses de los alumnos dando participación a todo el alumnado y logrando reunir las aportaciones que serán de ayuda para la construcción del nuevo espacio exterior. Mediante la cumplimentación de unas preguntas del documento (Anexo 2) que se les plantean que dibujen cómo sería el patio que les gustaría tener en su actual colegio, en qué lugares del patio actual les gusta jugar más, y si les gustaría que en su futuro patio se incluyeran elementos naturales consideramos que el diseño que se realice se adaptará de una manera más acertada a los intereses de los mismos. El trabajo se llevará a cabo de modo individual en el aula y se precisará 1 sesión de una hora y media. Además, se propone que el representante de los alumnos y el profesor que participan en el comité tras realizar un análisis de los datos durante dos semanas desarrollen un documento que recoja las características significativas y reiterativas propuestas por los alumnos/as.

Gracias a los dibujos con los que expresan cómo es el patio exterior que les gustaría tener, hay algunas ideas que serán descabelladas como la introducción de un zoo, o pistas de hielo. Otras ideas (un banco con forma de dragón, un rincón de lectura en forma de castillo de hadas, o el nombre de la escuela deletreado en nombres) por el contrario, serán muy útiles y de mucha ayuda para hacer el espacio exterior de la escuela único y memorable (Gramson, 2010).



Ilustración 4. Propuestas de los alumnos/as mediante los dibujos realizados inspirados de los espacios exteriores de la escuela (Gramson, 2010).

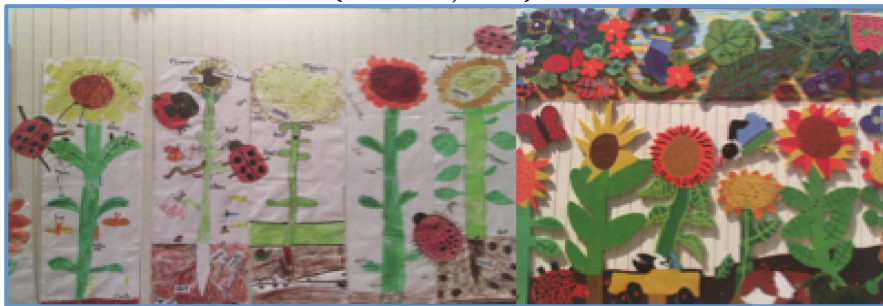


Ilustración 5. Mural permanente de madera inspirado en trabajo de arte creado por los alumnos/as de la escuela Peralta de Oakland, en California (Gramson, 2010).

Actividad 2. Opinión de los familiares y comunidad

La finalidad de esta actividad es conocer los intereses de los padres y comunidad (vecinos, asociaciones voluntarias, trabajadores de la institución pública...) en cuanto a las características del espacio exterior escolar, y presentar bibliografía de interés sobre proyectos ya existentes. Se entregará bibliografía interesante además de una encuesta a las familias y personas de la comunidad que estén tomando parte en el proyecto para recoger sus sugerencias en el nuevo proyecto. La cumplimentación de la encuesta (Anexo 3) dónde se pregunta si es necesario un cambio del actual patio, cuáles eran los juegos significativos de su infancia; cómo les gustaría que fuera el futuro patio de sus hijos/as y/o vecinos/as; y si ven necesario la inclusión de elementos naturales en el mismo ayudará a reunir los intereses de los mismos. Además, se propone que el representante de padres y madres y de la comunidad del comité tras realizar un análisis

de los datos en dos semanas, desarrollen un documento que recoja las características significativas y reiterativas propuestas.

Actividad 3. Opinión de los profesores

El objetivo de esta actividad es concretar el espacio y el tipo de juego que se desarrollarán en el espacio exterior reflexionando sobre los objetivos y contenidos curriculares que se pueden conseguir con los mismos. Además, se pretende conocer qué recursos y reglas necesitamos para el uso y mantenimiento adecuado de estos espacios de juego y los recursos que éstos contengan para después cuando se consensue con los alumnos puedan ser buenos mediadores. Se entregará un cuestionario al equipo docente que se realizará por el director tras haber estudiado con detalle el primer documento realizado fruto de la formación/Reflexión de los profesores; y los documentos finales que reúnen las conclusiones de la participación de los alumnos, familiares y comunidad. La temporalización para el desarrollo de la actividad es de 2 semanas.

FASE 3: PLANIFICACIÓN-FINANCIACIÓN

Actividad 1. Buscando recursos humanos y materiales.

Esta actividad tiene como fin conseguir colaboradores entre las familias de la escuela y comunidad (vecinos, asociaciones voluntarias, trabajadores de la institución pública...) para desarrollar el proyecto. Para ello se distribuirá un documento (ver Anexo 8.5), en el que pueden anotar sus nombres, servicios y recursos que pueden prestar. Se dará de plazo 2 semanas para agrupar a la gente voluntaria que trabaje en el futuro proyecto, así como los recursos y servicios necesarios para el procedimiento de la creación del espacio exterior educativo.

Actividad 2. Boceto del diseño

El objetivo principal de esta actividad es diseñar el plano de un espacio exterior educativo con elementos naturales. Este plano tendrá en cuenta los intereses de los alumnos, padres, comunidad y profesores habiendo estudiado los tres documentos finales realizados en la fase anterior; y el informe realizado en la actividad de ayuda externa. También se necesitará el plano del espacio exterior del colegio. Los recursos humanos que participan en esta actividad serán el comité y la ayuda de los voluntarios

en el caso de que haya (arquitecto y jardinero); y si no se contratará al personal oportuno. De modo, que se hará un espacio que les permita descansar (lugares tranquilos para sentarse...) y que fomenten los 4 tipos de juegos descritos en el marco teórico: movimiento, manipulación de objetos, simbólicos y de reglas. Para ello, se calcula que serán necesarias 4 sesiones (1 mes).

Actividad 3. Búsqueda de recursos económicos.

La intención de esta actividad es conseguir un fondo económico para la ejecución del proyecto. A través de esta actividad se quiere involucrar al alumnado de Infantil, Primaria, y Secundaria en la consecución del fondo económico. Por lo tanto, se dejará en manos de los alumnos las diferentes propuestas con las que puedan recaudar el dinero (sorteos, desayunos solidarios, carrera solidaria en el pueblo, trato con el ayuntamiento...). Los profesores serán de ayuda para lo que precisen y en cuanto a los recursos materiales dependerán de lo que ellos propongan. Dos meses serán del tiempo del que dispongan para el logro del fondo económico.

Actividad 4. Evaluación de riesgos y beneficios

Detectar posibles riesgos y plantear nuevas medidas de precaución para reducir el riesgo de lesiones y/o incidentes en el nuevo diseño del espacio escolar; y aprobar el diseño del espacio que se quiere construir son los dos fines de la actividad. La metodología se va a utilizar es expositiva-informativa y participativa. Para ello, se precisa del diseño del plano y la cumplimentación del documento de evaluación de riesgos y beneficios (Anexo 4). El equipo pedagógico, el AMPA y el comité serán las encargadas durante 4 semanas en ejecutar esta actividad.

FASE 4: CONSTRUCCIÓN

Actividad 1. Haciendo un deseo realidad

La finalidad de esta actividad es construir y crear los ambientes consensuados en el diseño del plano y colaborar con una actitud positiva y cooperativa mientras se disfruta en el proceso de construcción. En el periodo de dos semanas que se emplea para la construcción del espacio exterior educativo se pretende que se trabaje en equipo y de manera cooperativa. Los recursos materiales y humanos se reunirán según lo acordado en la tercera fase. Se valorará la opción de dividir los planes de diseño por

fases. De hecho, otros colegios que han transformado el espacio exterior teniendo en cuenta la magnitud del proyecto, han optado por dividir sus planes de diseño en fases para administrar los costos, maximizar la participación de la comunidad y dar tiempo a realizar cada paso de manera creativa y reflexiva (Gramson, 2010).

FASE 5: INAUGURACIÓN DEL ESPACIO EXTERIOR EDUCATIVO

Actividad 1. Hora de celebración!

El objetivo de esta actividad es celebrar el éxito del proyecto participativo/naturalista, dando valor a la cooperación y el trabajo en equipo; y dar a conocer a los vecinos y comunidad educativa el proyecto que han apoyado. En esta inauguración del espacio exterior, ambiente creado para el uso y disfrute de los niños/as de la comunidad y sus familiares se presentará a todos los que asistan (alumnos/as, comunidad educativa (profesores, familiares, vecinos, trabajadores de la administración pública...) un vídeo editado, se repartirán los ramos de agradecimiento al equipo del comité y a quien corresponda; y para terminar el evento se organizará un lunch. El evento durará 3-4 horas aproximadamente y los recursos materiales que se utilizarán son el vídeo del proceso, los ramos, y la comida.

5. CONCLUSIONES

El objetivo general de este trabajo era diseñar una guía para la creación de un espacio exterior desde un enfoque naturalista que propiciase la participación de la comunidad educativa al completo. Este objetivo, como apuntábamos en nuestra introducción venía motivado por una necesidad detectada de hacer de los espacios exteriores de los centros educativos de Educación Infantil un lugar que explota el potencial educativo de los mismos.

La participación de la comunidad – profesores, vecinos, familia, profesionales, ayuntamiento - se concreta no sólo en que se pretende que todos ellos formen parte del comité del proyecto, sino que son partícipes de muchas de las actividades que se han propuesto; ya que como afirman los autores más relevantes en los espacios exteriores educativos, la clave del éxito conlleva la participación de todos durante el proceso y mantenimiento (Gramson, 2010). De hecho, en la definición del término de “Transformación de espacios exteriores” se recoge la participación de los estudiantes,

maestros, padres y en ocasiones trabajadores públicos y voluntarios de la comunidad (Raffan, 2000). Por lo tanto, se valora y es vinculante la opinión y la acción del alumnado, del profesorado, de los familiares y de la comunidad en este proyecto.

El enfoque naturalista del proyecto, se observa en el hecho de que los elementos naturales ocupan un lugar protagonista; pues son los que invitan a la exploración y juego imaginativo; ofreciendo diversidad de juego y en consecuencia más oportunidades de aprendizaje. Los juguetes de plástico que además de ser tóxicos y nada sostenibles no son estimulantes (Freire, 2011). Los niños/as tienen preferencia por los ambientes naturales, expresan que los elementos como la hierba, los árboles, las flores, el barro, la arena, los estanques, y los bancos que les permiten descansar ... son los que han sido positivamente valorados por los niños/as (Titman, 1994). Por todo ello, los diseños de los patios que se pretenden lograr tienen en cuenta los elementos naturales.

En relación a los objetivos específicos analizamos cada uno de ellos a continuación.

Nos proponíamos obtener el conocimiento de los fundamentos psicopedagógicos de los espacios naturales como espacios educativos y favorecedores del desarrollo óptimo del niño/as; así como realizar un análisis del vínculo entre los espacios educativos exteriores y el bienestar físico, psicológico y social de los niños/as. Para ello, se ha realizado una revisión exhaustiva de la bibliografía relacionada con el tema. El marco teórico está compuesto gracias al análisis de un amplio número de libros, artículos científicos..., la mayoría de ellos en inglés; puesto que Reino Unido, otros países nórdicos y EEUU son pioneros en este tipo de proyectos, fundamentando el valor y relevancia psicopedagógica del proyecto que se ha creado, al mismo tiempo que nos ha ofrecido herramientas y estrategias para la elaboración del mismo. Todo ello, nos ha ayudado a concluir que los espacios exteriores con elementos naturales favorecen en mayor grado el desarrollo integral del alumnado; pues los niños/as alcanzan mayores niveles de *desarrollo psicomotor* (mejora en las habilidades motoras, mejor equilibrio y coordinación), *desarrollo cognitivo* (consecución de aprendizajes significativos; mejora de habilidades del lenguaje, mayor creatividad e imaginación, aprendizaje sensorial), *desarrollo físico y salud* (favorecen las actividad física moderada tanto en niños como en niñas, previene el desarrollo de la miopía, reducen los síntomas del Trastorno de Déficit de Atención, reduce los niveles de estrés, ayuda a lograr mayores niveles de vitamina D, favorecen la protección de los rayos ultravioleta, y en general ampara el bienestar emocional positivo), y *desarrollo social* (promueven

las interacciones positivas en el colegio reduciendo la violencia, ya que desarrollan habilidades sociales: el alumnado es más educado y tolerante, más cooperativo, más civil tanto en el recreo como en el aula entre compañeros y hacia los profesores).

El tercer objetivo específico que nos planteábamos era el estudio del valor del entorno exterior para la consecución de objetivos y contenidos curriculares en la Educación Infantil según la legislación vigente en el País Vasco. Para ello, se ha analizado el decreto 237/2015 de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Infantil y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Tras el análisis, se ha realizado una selección de los objetivos y contenidos curriculares que se podrían trabajar directamente a pesar de que se detalla que considerando al niño un ser global se trabajan todas las competencias disciplinares y básicas transversales en los espacios exteriores. Todas ellas avalan y reafirman la necesidad de un espacio exterior educativo. De modo, que los objetivos y contenidos curriculares que se presentan en el fundamentan que los espacios verdes exteriores son un recurso valioso para el logro de los mismos; suscitando así el interés y la participación de toda la comunidad educativa en la transformación del espacio exterior.

Otro de los objetivos era descubrir nuevos modelos organizativos de los espacios exteriores educativos. Para ello, se ha hecho una revisión de la bibliografía relacionada con el tema. Se han descubierto nuevos modelos organizativos gracias a las variadas fotografías y explicaciones que presentan los diferentes colegios que han estado involucrados en proyectos de tales características. En este trabajo se muestran algunas de las fotografías y diseños que se han reunido a lo largo de la realización de este trabajo. Sin embargo, por falta de espacio no se presentan todas las fotografías que se hubiesen querido mostrar.

Para finalizar, en la segunda parte del trabajo se ofrece una guía flexible y útil como nos planteábamos que facilita el proceso de transformación del espacio exterior no sólo de un colegio en concreto, sino de cualquier colegio que esté motivado y con ganas de que se produzca un cambio positivo en la vida escolar de sus alumnos/alumnas mediante la transformación del espacio exterior; al especificar detalladamente cada una de las fases y las actividades que las componen. Además, se ofrecen instrumentos y/o recursos que pueden ser útiles para la reflexión y formación del equipo docente, para la recogida de opinión de alumnos y comunidad, para la búsqueda de voluntarios en el proyecto; y por último para la evaluación de riesgos y beneficios de los espacios.

6. CONSIDERACIONES FINALES

La elaboración de este Trabajo de Fin de Grado me ha dado la oportunidad de profundizar en el tema educativo de “Transformación de espacios exteriores” de los colegios que tanto me interesaba desde que volví a España después de trabajar en Inglaterra. Fue en el practicum I cuando comprobé con mis propios ojos que la realidad educativa en la hora del recreo de España y Edimburgo era muy distinta. Los patios convencionales no tienen ningún fundamento psicopedagógico y por lo tanto, no favorecen el desarrollo óptimo de los niños/as. Claramente, he podido concluir y reafirmar que este hecho se debe a las diferentes características que los espacios exteriores de los colegios poseen, destacando la inclusión de elementos naturales; pues estos ofrecen diversidad de juegos y experiencias de aprendizajes de calidad. Como muchos autores indican el patio es la carta de presentación del colegio y desvela los principios del proyecto educativo. De modo que, creo indispensable un cambio de los espacios exteriores educativos para aprovechar el potencial educativo que poseen.

Debo decir que este trabajo de TFG ha sido una experiencia muy enriquecedora experiencia tanto profesional como personal.

Al no ser España ni Sudamérica los países más progresistas en los espacios exteriores educativos, no existe una literatura muy extensa sobre el tema en nuestro idioma. Es por ello, que la búsqueda de referentes bibliográficos para la elaboración del marco teórico no me resultó sencillo en un primer momento. Después de darme cuenta que los países nórdicos, América, y Reino Unido eran los que más experiencia tenían en los espacios exteriores educativos, comprendí que los referentes bibliográficos que me interesaban estaban en inglés. Naturalmente, el trabajo de analizar estos textos ha sido todo un reto que ha resultado laborioso; pero ha merecido la pena; ya que confío en que estos autores avalen mi propósito.

En relación a la valoración a nivel académico de los aspectos teóricos-prácticos adquiridos a lo largo de la carrera, debo decir que tanto las cinco asignaturas cursadas en UNIR como con este trabajo he podido aprender nuevos conocimientos funcionales para mi futura labor como docente.

Para acabar me gustaría recalcar que el esfuerzo es la clave del éxito; y me ilusiona pensar que siempre da sus frutos. Gracias a mi trayectoria en UNIR considero la educación de la voluntad competencia clave de gran valor en el éxito de todo proyecto personal que nos propongamos.

7. REFERENCIAS

- Aranceta, J., Pérez, C., Ribas, L. & Serra, L. (2005). Epidemiología y factores determinantes de la obesidad infantil y juvenil de España. *Rev Pediatr Aten Primaria*, 7. Recuperado el 11 de marzo de 2017 de <http://www.pap.es/files/1116-422-pdf/435.pdf>
- Asthana, A. (2008, 3 de agosto). Kids need the adventure of “risky” play. *The guardian. Edición digital*. Recuperado el 9 de abril de 2017 de <https://www.theguardian.com/education/2008/aug/03/schools.children>
- Ball, D., Gill, T. & Spiegel, B. (2012). Managing Risk in Play Provision: Implementation guide. Play England Freedom to play. Recuperado el 17 de abril de 2017 de la <http://www.playengland.org.uk/media/172644/managing-risk-in-play-provision.pdf>
- Bell, A. C. & Dymont, J.E. (2006). Grounds for action: Promoting physical activity through school ground greening in Canada. Recuperado el 10 de marzo de 2017 <https://www.evergreen.ca/downloads/pdfs/Grounds-For-Action.pdf>
- Bell, A. C. & Dymont, J. E. (2008). Grounds for health: the intersection of green school grounds and health-promoting schools. *Environmental Education Research*, 14 (77-90). Recuperado el 8 de abril de 2017 de la <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13504620701843426?scroll=true&needAccess=true>
- Corraliza, J.A. & Collado, S. (2015). La naturaleza cercana como moderadora del estrés infantil. *Revista Psicothema*, vol 23 (2).
- Dymont, J. E. (2005). Gaining Ground: The Power and Potential of School Ground Greening in the Toronto District School Board.
- Dymont, J. E. & Bell, A. (2006). Our garden is color blind, inclusive and warm: reflection on Green school grounds and social inclusión. *Intenational Journal of Inclusive Education*, 1.
- Dymont, J. E., Bell, A. C. & Lucas, A. J. (2009). The relationship between school ground design and intensity of physical activity. *Children's Geographies*, 7(3), 261-276.
- Dymend, J.E. & Bell, A.C. (2008). Ground for movement: Green school grounds as sites for promoting physical activity. *Health Education Research*, 23 (6). Recuperado el 11 de marzo de 2017 de <https://academic.oup.com/her/article/23/6/952/551561/Grounds-for-movement-green-school-grounds-as-sites>
- Español Oxford Living Dictionaries, 2017. Naturaleza. Recuperado el 8 de abril del 2017 de <https://es.oxforddictionaries.com/definicion/naturaleza>
- Freire, H. (2011). Educar en verde. Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza. Barcelona: Graó Editorial.
- Fjortoft, I. (2004). “Landscape as Playscape: The Effects of Natural Environments on Children’s Play and Motor Development.” *Children, Youth and Environments* 14 (2).
- Gramson, S. (2010). Asphalt to Ecosystems. Design Ideas for Schoolyard Transformation. Oakland, CA: newvillagepress.
- Gramson, S. (2014a, 7 de Febrero): TRENDS THAT GIVE US HOPE: The Power and Potential of Green Schoolyards. *Children&naturenetwork. Edición Digital*. Recuperado el 14 de Abril de 2017 de la

- <http://www.childrenandnature.org/2014/02/07/trends-that-give-us-hope-the-power-and-potential-of-green-schoolyards/>
- Gamson, S. (2014b, 6 de Febrero). The Green Schoolyard Movement: Gaining Momentum Around the World. *Children&naturenetwork*. Edición Digital. Recuperado el 14 de Abril de 2017 de la <http://www.childrenandnature.org/2014/02/06/green-schoolyardsnearby-nature-access-for-all/>
- Gill, T. (2011, 3 de julio). The end of zer risk in childhood? *The Guardian*. Edición digital. Recuperado el 9 de abril de 2017 de <https://www.theguardian.com/commentisfree/2011/jul/03/end-zero-risk-childhood>
- Hannon, T. S., Rao, G. & Silva, A.A. (2005). Childhood obesity and Type 2 Diabetes Mellitus. *Pediatrics*, 116(2). Recuperado el 11 de marzo de 2017 <https://pedclerk.uchicago.edu/sites/pedclerk.uchicago.edu/files/uploads/ObesityT2DM.Pediatrics.2005.pdf>
- Heike, F. (2016). Patios vivos para crecer y aprender. *Cuadernos de Pedagogía*, 465.
- Huh, S.Y. & Gordon, C.M. (2008). Vitamin D deficiency in children and adolescents: Epidemiology, impact and treatment. *Rev Endocr Metab Disord* 9.
- Keller S.R. (2005). *Building for Life. Designing and Understanding the Human-Nature Connection*. Washington, DC: IslandPress. Recuperado el 8 de marzo de 2017 de http://www.childrenandnature.org/uploads/Kellert_BuildingforLife.pdf
- Kerich, M. & MomanyiOkioma, L. (2015). Suitability of Children's Outdoor Play Environment in City ECD Centers for their Cognitive Development. *Journal of Research y Method in Education* 5 (4).
- Kuo, F.E. & Taylor, A.F. (2004). A potencial Natural Treatment for Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Evidence From a National Study. *American Journal of Public Health*, 94(9).
- Lester, S. & Maudsley, M. (2006). *Play Naturally. A review of children's natural play*. London: Children's Play Council. Recuperado el 7 de marzo de 2017 de la <https://www.springzaad.nl/litdocs/lester-en-maudsley--play-naturally.pdf>
- Louv, R. (2010): Do our kids have Nature-Deficit Disorder?. *Educational Leadership*. Vol 67 (4).
- Malone, K. & Waite, S. (2016). Student outcomes and natural schooling. Plymouth: PlymouthUniversity. Recuperado de el 5 de marzo de 2017 de la <http://www.plymouth.ac.uk/research/oelres-net>
- Miller, D.L., Tichota, K. & White.J. (2013). Young children's Authentic Play in a Nature Explore Classroom Supports Foundational learning: A Singles Case Study. Dimension Educational Research Foundation.
- Moss, S. (2012): *Natural Childhood*. UK: National Trust. Recuperado el 2 de abril de 2017 de la <https://www.nationaltrust.org.uk/documents/read-our-natural-childhood-report.pdf>
- OMS, Organización Mundial de la Salud. (2016). Acabar con la obesidad infantil. Recuperado el 11 de marzo de 2017 <https://www.evergreen.ca/downloads/pdfs/Grounds-For-Action.pdf>
- Raffan J. (2000). *Nature Nurtures: Investigating the Potential of School Grounds*. Recuperado el 26 de febrero de <https://www.evergreen.ca/downloads/pdfs/Nature-Nurtures.pdf>

- Ramamurthy, D., Lin Chua, SY. & Saw, SM. (2015). A review of environmental risk factors for myopia during early life, childhood and adolescence. *Clinical and Experimental Optometry*, 98(6).
- Ripa, J. (2017, 23 de marzo): ¿Por qué los niños necesitan aprender en la naturaleza? *El País. Edición Digital*. Recuperado el 5 de abril de 2017 de la http://economia.elpais.com/economia/2017/03/21/actualidad/1490090070_278719.html
- Romero, R. & Rioseco, M. (1997). La contextualización de la enseñanza como elemento de aprendizaje significativo. Recuperado el 2 de marzo de 2017 de la www.oei.es/historico/equidad/rioseco3.PDF
- Rose, K., Morgan, I., Kifley, A., Huynh, S., Smith, W. & Mitchell, P. (2008). Outdoor Activity Reduces the Prevalence of Myopia in Children. *Ophthalmology*, 115 (8).
- Schackell, A., Butler, N., Doyle, P. & Ball, D. (2008). Design for Play: A guide to creating successful play spaces. Play England. Recuperado el 3 de marzo de 2017 de la <http://www.playengland.org.uk/media/70684/design-for-play.pdf>
- Stokes, R. (2010, 28 de septiembre). Getting back to nature is child's play. *The Guardian. Edición Digital*. Recuperado el 2 de abril de 2017 <https://www.theguardian.com/society/2010/sep/28/back-to-nature-inner-city-children?INTCMP=SRCH>
- Titman, W. (1994). Special Places, Special People: The Hidden Curriculum of School Grounds. Surrey, UK: World Wildlife Fund.
- United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF) (2006) Convención sobre los derechos del niño. Recuperado el 10 de marzo de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Verdalet, M. (2011). La obesidad: un problema de salud pública. *Revista de divulgación científica y tecnológica de la Universidad Veracruzana, XXIV (3)*. Recuperado el 11 de marzo de 2017 <https://www.uv.mx/cienciahombre/revistae/vol24num3/articulos/obesidad/>
- Weilbacher, M. traducido por Pérez, S. (s.f.). El último niño de los bosques, El primer libro en este campo. Recuperado el 14 de marzo de 2017 de la <https://greenteacher.com/article%20files/elultimoninodelosbosques.pdf>
- Wells, N.M. & Evans, G. (2003). Nearby nature. A buffer of life stress among rural children. *Environment and Behaviour*, 35, 311-330.
- World Health Organization, (1998). Obesity: Preventing and managing the global epidemic. Geneva: World Health Organization.

8. ANEXO

8.1. Reflexión/Formación del equipo docente (12 Sesiones)

1. EL VALOR DEL JUEGO EN LOS COLEGIOS

Previsualización

Tome unos minutos para hablar juntos acerca de sus recuerdos favoritos de la infancia. Piense en dónde jugó, con quién jugó y a qué tipo de juego jugó.

- ¿Qué crees que aprendiste de estas experiencias de juego?
- ¿Qué tipo de juego se desarrolla en el patio de la escuela? ¿En qué se diferencia los tipos de juegos del patio de la escuela al que recuerdas de tu propia infancia?
- ¿Cuánto juegan al aire libre sus hijos/as cuando salen de la escuela? ¿Sabes dónde juegan (barrio, ...)?

Visualización del vídeo. Tome nota de los diferentes tipos de experiencias valiosas que vio niños participando en la película: <https://www.youtube.com/watch?v=u3yvHysI5Gc>

- ¿En qué se diferencia el tipo de juego que se aprecia en el vídeo al tipo de juego que los niños de su escuela experimentan actualmente?
- ¿Cómo crees que los niños de tu escuela responderían si tuviesen este tipo de oportunidades?
- ¿Cómo se sentiría usted al supervisar este tipo de actividades en su escuela? Haz una lista de:
 - Las cosas que te gustan sobre esto:
 - Las cosas que te preocupan acerca de esto:
 - La gente que necesitarías para que suceda este tipo de juegos en tu escuela:
- ¿Cómo podría animar a su comunidad escolar a pensar en introducir el tipo de ideas que se muestran en el vídeo?
- ¿Hay alguna cosa que viste en el vídeo que creas que podrías empezar ahora?

Figura 5. Formación/Reflexión sobre el valor del juego en los colegios (Traducción propia de Learning Through Landscapes, s.f.).

2. EL ROL DE LOS ADULTOS

Previsualización

- Piense en sus propias experiencias de juego de infancia. ¿Cuántos de estos recuerdos implicaban la presencia de un adulto?
- Describa su rol como supervisor del patio de recreo. Enumera los tipos de cosas que haces afuera durante un recreo típico.

Visualización del vídeo. Tome nota de los diferentes tipos de experiencias valiosas que vio niños participando en la película: <https://www.youtube.com/watch?v=kEavpVI2OE0>

- En el VÍDEO, el juego libre fue descrito como "comportamiento libremente escogido, dirigido personalmente y motivado intrínsecamente". ¿Qué tipo de juego se ve en el vídeo que se ajusta a esta descripción?
- ¿Cuáles son los beneficios de este tipo de juegos y de juegos y actividades organizados por adultos?

A continuación se presentan algunas de las sugerencias del vídeo acerca de cómo los adultos pueden apoyar el juego libre. Discuta y haga algunas notas sobre cómo se siente acerca de estas ideas.

"Retroceda y permita que los niños lideren, resistiendo la tentación de 'mostrarles cómo' o sugerir actividades y mediar en disputas".

"Crear un ambiente donde los niños se sientan empoderados para tomar el control y jugar directamente".

"Involucrar a los niños en el desarrollo de un conjunto básico de normas de conducta, especialmente en materia de seguridad y respeto mutuo".

"Observe el juego de los niños de cerca para obtener un entendimiento de lo que está sucediendo - no sólo lo que los niños están haciendo físicamente, sino lo que está pasando en sus mentes y relaciones como lo hacen. Utilice estas observaciones para guiar su planificación sobre recursos, materiales y reglas."

- ¿Hay algo que usted vio en el vídeo que piensa que podría comenzar a hacer en su colegio?

Figura 6. Formación/Reflexión sobre el rol de los adultos (Traducción propia de Learning Through Landscapes , s.f.).

3. CONSTRUCCIÓN

Previsualización

Este vídeo muestra cómo los materiales ordinarios como tablonos, troncos, cajas y lonas se pueden utilizar para construir estructuras imaginativas para el juego. Comparta cualquier recuerdo que tenga de este tipo de juego de su propia infancia.

- ¿Cómo cree que los niños pueden beneficiarse de este tipo de juego?

Visualización del vídeo. Tome nota de los diferentes tipos de experiencias valiosas que vio niños participando en la película: <https://www.youtube.com/watch?v=13-BGhXQG20>

- ¿Qué tipo de habilidades veía a los niños poniendo en práctica cuando participaban en este tipo de juego?
- ¿Qué tipo de agrupación e interacción social se pueden apreciar en el vídeo?
- ¿Cómo se les da a los niños el control de su juego en este tipo de actividades?
- ¿Dónde podría lograr algunos de estos materiales de forma fácil o barata?
- ¿Dónde las guardaría?
- ¿Cuáles son los riesgos o preocupaciones que tendría sobre cómo manejar este tipo de actividad en su escuela?

Tómese unos minutos para ver cada una de estas preocupaciones y para discutir cómo puede manejarlas.

- ¿Cuál sería un simple punto de partida para introducir materiales de construcción sueltos en su escuela?

Figura 7. Formación/Reflexión sobre la construcción. (Traducción propia de Learning Through Landscapes, s.f.).

4: HÚMEDAD Y CLIMA INVERNAL

Previsualización

- ¿Cuáles son tus recuerdos de infancia favoritos jugando en el exterior los días de lluvia o nieve?
- ¿Cómo podrías jugar en o con un charco? Vea si usted puede anotar 10 ideas.
- ¿Qué restricciones de lluvia y nieve existen para jugar al aire libre en su escuela?

Visualización del vídeo. Tome nota de los diferentes tipos de experiencias valiosas que vio niños participando en la película: <https://www.youtube.com/watch?v=zu5IUuEpgXM>

- ¿Cómo le explicarías a un padre el beneficio de que sus hijos jueguen fuera independientemente del tiempo que haga?
- ¿Qué tipo de juegos son propios del tiempo húmedo e invernal?
- ¿Sería posible ofrecer a los niños de su escuela que escojan si los días lluviosos quieren jugar bajo o la lluvia o quedarse en las aulas?
- ¿Cuáles son los tres desafíos más importantes para poder jugar en todas las condiciones climáticas en su escuela? Tómese su tiempo para buscar soluciones para cada uno de estos.
- ¿Qué paso podría tomar ahora para empezar a salir con más frecuencia con sus hijos/as cuando el clima es húmedo e invernal?

Figura 8. Formación/Reflexión sobre la humedad y el clima invernal (Traducción propia de Learning Through Landscapes, s.f.).

5: ACTIVIDAD FÍSICA

Previsualización

Este vídeo trata sobre cómo el juego puede ayudar a los niños a desarrollar habilidades importantes de movimiento, como por ejemplo saltar, equilibrar y ser capaz de manejarse en un terreno irregular. Comparta sus propias experiencias de la niñez trepando, balanceándose y/o saltando. Piense en características como árboles, paredes y barandillas, así como en los parques infantiles.

- ¿Qué tipo de características hay en el patio de la escuela para apoyar este tipo de juego?
- ¿Sus reglas de juegos actuales apoyan o restringen este tipo de juego?

Visualización del vídeo. Tome nota de los diferentes tipos de experiencias valiosas que vio niños participando en la película: <https://www.youtube.com/watch?v=6SHUWR9FZeE>

¿Por qué son tan importantes estas habilidades básicas de movimiento para los niños?

¿Cuáles son las evidencias que se pueden apreciar en el vídeo de que los niños dominan las habilidades (saltar, trepar...) a través del juego?

¿Por qué este tipo de actividad normalmente no conduce a un aumento de accidentes?

¿Cuáles son sus principales preocupaciones sobre la introducción de este tipo de oportunidades/juegos en su escuela? ¿Cómo podría manejar estas preocupaciones?

¿Cuál sería la mejor manera de introducir más oportunidades en su escuela?

Figura 9. Formación/Reflexión sobre la actividad física (Traducción propia de Learning Through Landscapes, s.f.).

6: RIESGO EN EL JUEGO

Previsualización

Esta sección tiene dos películas para ver de alrededor de 20 minutos. El personal de apoyo suele identificar el riesgo como uno de los desafíos para proporcionar juego libre, por lo que puede ser útil si puede tomar un poco más de tiempo para completar esta sección.

Los adultos con la responsabilidad de los niños tienen un deber de cuidado para asegurarse de que no están expuestos a niveles innecesarios de riesgo. Sin embargo, hay pruebas de que en los últimos años hemos permitido que las preocupaciones sobre el riesgo priven a los niños de experiencias de juego importantes y enriquecedoras. El Ejecutivo de Salud y Seguridad ha expresado su preocupación de que este tipo de enfoque sobre el juego de los niños sobre la protección les deje mal equipados para manejar el riesgo en su vida adulta. "Jugar - y particularmente jugar al aire libre - enseña a los jóvenes cómo lidiar con el riesgo. Los jóvenes son curiosos y aprenden rápidamente. No debemos negarles la oportunidad de aprender tomando riesgos.

- ¿Está de acuerdo con esta opinión? Si es así, ¿Por qué? Si no, ¿Por qué no?
- El Marco de la Primera Infancia establece que "los niños tienen derecho a participar en actividades físicas ya jugar, incluyendo al aire libre, y tienen la oportunidad de experimentar y juzgar y manejar el riesgo. ¿Cuánto riesgo permite que los niños tomen con su juego en su escuela?

Visualización del vídeo. Tome nota de los diferentes tipos de experiencias valiosas que vio niños participando en la película:
<https://www.youtube.com/watch?v=r1SkzHu3LoQ&t=13s>

https://www.youtube.com/watch?v=_pot8EhKUDl

- ¿Cuáles son las acciones de los niños más arriesgadas en la película?
- Cuando la Comisión Forestal evaluó el juego libre más aventurero en una escuela primaria de Glasgow Encontraron una "Reducción dramática en lesiones físicas". ¿Por qué podría ser esto?
- ¿Por qué más riesgo en el juego puede ser bueno para los niños?
- ¿Cómo pueden los niños involucrarse en el desarrollo de reglas sobre el uso de juegos que tienen un mayor grado de riesgo?

Figura 10. Formación/Reflexión sobre el riesgo en el juego (Traducción propia de Learning Through Landscapes , s.f.).

7: JUEGOS DE AGUA

Previsualización

- ¿Por qué a los niños les atrae tanto jugar con el agua?
- Comparta sus recuerdos de los juegos de agua de su propia niñez o recuerdos que tiene de ver disfrutar a los niños jugando con el agua.
- ¿Hay algún juego acuático disponible actualmente en su patio de recreo?

Visualización del vídeo. Tome nota de los diferentes tipos de experiencias valiosas que vio niños participando en la película:

https://www.youtube.com/watch?v=MpXUmPR_Yml

- ¿Qué habilidades vio que los niños usaban y desarrollaban mientras participaban en el juego acuático?
- ¿Cuál sería el tipo de juego de agua más simple que podría introducir en su escuela?
- ¿Cómo podría introducir el juego acuático de una manera que ayude a los niños a establecer y mantener reglas de juego sensatas?
- ¿Dónde podría obtener algunos de los recursos mostrados en la película; Cubos, regaderas, tuberías, canalones etc?
- Uno de los mejores recursos para el juego al aire libre en la escuela es un grifo al aire libre. ¿Ya tienes uno? Si no, ¿Sería viable instalar uno?

Figura 11. Formación/Reflexión sobre los juegos de agua (Traducción propia de Learning Through Landscapes, s.f.)

8: GUARIDAS Y ESCONDITES

Previsualización

- ¿Alguna vez hiciste una guarida cuando eras niño/a? ¿Había adultos supervisando?
- ¿Cuántas oportunidades tienen los niños en estos días para jugar lejos de los ojos de los adultos?
- ¿Cómo pueden los niños beneficiarse de poder ocultarse en pequeños espacios íntimos durante las jornadas escolares?

Visualización del vídeo. Tome nota de los diferentes tipos de experiencias valiosas que vio niños participando en la película:
<https://www.youtube.com/watch?v=R0gY0Rak-sk>

- Las escuelas que figuran en el vídeo indican que permitir el juego aislado no crea problemas de comportamiento. ¿Por qué podría ser esto?
- ¿Hay algún lugar en su propio entorno que los niños pueden jugar juegos de escondite, estar solos con amigos, etc? ¿Cómo supervisáis esto? ¿Cuáles son las reglas actuales?
- ¿Podría adaptar alguna idea del vídeo para usarla en su propio entorno?
- ¿Qué estrategias de supervisión y manejo podrías usar para permitir un juego más aislado en tu escuela?
- ¿Hay áreas "fuera de límites" que podrían abrirse para el juego aislado?

Figura 12. Formación/Reflexión sobre las guaridas y escondites (Traducción propia de Learning Through Landscapes (s.f.).

9: JUEGOS DE ARENA

Previsualización

- Comparta sus recuerdos infantiles de juegos de arena en la playa o en los pozos de arena.
- ¿Por qué la arena es tan atractiva para los niños?
- El juego de arena es muy común en los primeros años. ¿Por qué crees que no es tan común en las escuelas primarias?

Visualización del vídeo. Tome nota de los diferentes tipos de experiencias valiosas que vio niños participando en la película:
https://www.youtube.com/watch?v=f_bqZdggDD8

Enumere las diferentes actividades que vio hacer a los niños con la arena. Trate de recordar el mayor número posible.

- ¿Qué habilidades vieron los niños desarrollándose a través del juego de arena?
- ¿Qué tipo de materiales y recursos adicionales se utilizaron para enriquecer el juego con la arena?
- ¿Cómo trataban las escuelas los problemas prácticos del desorden, la ropa y la heces de gato?
- ¿Cómo podrías ser capaz de introducir juegos de arena temporales en tu escuela usando lonas?

Figura 13. Formación/Reflexión sobre los juegos de arena (Traducción propia de Learning Through Landscapes, s.f.).

10: JUEGO IMAGINATIVOS

Previsualización

Este vídeo trata sobre la creación de mundos en miniatura que fomentan los juegos imaginativos mediante la utilización de cualquier material y mensajes que pueden estar al alcance. ¿Qué clase de juegos imaginativos recuerdas de tu propia infancia?

- ¿Es este tipo de juego común en su escuela en este momento? ¿Qué clase de cosas hacen los niños?
- ¿Hay partes particulares del patio donde este tipo de juego es más común? Si es así, ¿por qué es esto?

Visualización del vídeo. Tome nota de los diferentes tipos de experiencias valiosas que vio niños participando en la película:
https://www.youtube.com/watch?v=ffUkC_rTzg

- ¿Por qué este tipo de juego es tan importante para los niños?
- ¿Qué tipo de materiales son accesibles en este momento en su patio para apoyar este tipo de juego?
- ¿Cómo podría apoyar más este tipo de juego en su escuela? Piense en los materiales naturales que usted podría plantar y/o crear, así como los elementos artificiales que podría introducir. ¿Qué tienes ya?
- Esta es quizás la forma más barata y sencilla de enriquecer el juego en su escuela. Realice una acción sencilla- un plan debajo de cómo usted puede desarrollar pequeños juegos imaginativos. Identifique 2 o 3 acciones y convenga quién va a hacerlas y cuándo.

Figura 14. Formación/Reflexión sobre los juegos imaginativos (Traducción propia de Learning Through Landscapes, s.f.).

11: CREANDO APOYOS Y PONIENDONOS MANOS A LA OBRA!

Previsualización

Después de ver estas películas, ¿dónde situarías a tu escuela en una escala de 0 (pobre) a 10 (genial)?

- ¿Qué 3 ideas de estas películas crees que serían más fáciles de introducir en tu escuela?
- ¿Qué apoyo necesitaría la escuela para que estas nuevas ideas sucedan?
- ¿Qué apoyo crees que estas personas tendrían en tus 3 principales ideas?

Visualización del vídeo. Tome nota de los diferentes tipos de experiencias valiosas que vio niños participando en la película:
<https://www.youtube.com/watch?v=YYJyj2ClOyU>

- ¿Cuáles serían las mejores maneras de obtener apoyo para sus 3 mejores ideas de los siguientes grupos? Trate de identificar 2 o 3 ideas para cada grupo.
 - Gestión escolar
 - Padres
 - Otro personal
 - Su autoridad local
- ¿Dónde podría obtener materiales gratuitos o baratos para sus 3 mejores ideas?
- ¿Quién podría apoyarle para desarrollar e implementar sus ideas? ¿Tienes compañeros, padres o en tu Autoridad Local que tienen habilidades y experiencia útiles?
- Planificar y administrar mejoras para jugar en su escuela llevará tiempo. ¿Cómo se puede crear tiempo y una estructura simple para discutir y planificar la provisión de juegos en su escuela? ¿Quién tendría que estar involucrado en este grupo?
- ¿Puedes identificar un tema o desarrollo diferente para cada uno de los próximos 3 trimestres? ¿Cómo podrías llevar esto adelante?
- ¿Cuáles serán las principales necesidades de mantenimiento para mantener su juego original y seguro? ¿Quién hará esto y cómo?

Figura 15. Formación/Reflexión sobre los juegos imaginativos (Traducción propia de Learning Through Landscapes (s.f.).

8.2. Creación del comité

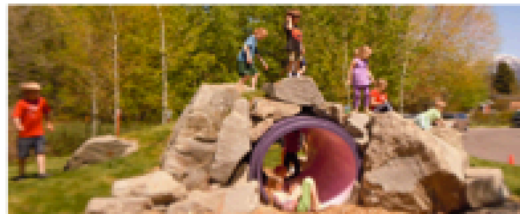
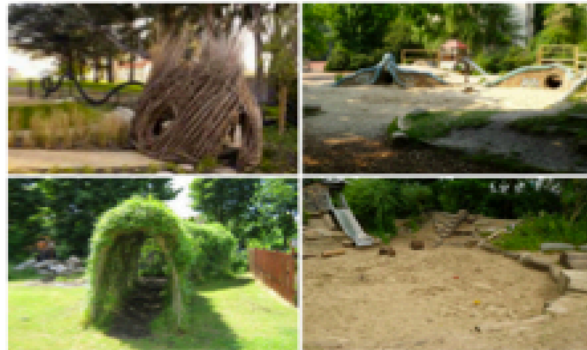
NOMBRE	PAPEL EN LA COMUNIDAD ESCOLAR (familiar, vecino, profesor, alumno, trabajador de la institución pública...)	EMAIL	TELÉFONO

Figura 16. Inscripción para formar parte en el equipo de voluntariado del proyecto "Creación de un espacio exterior educativo".

8.3. Opinión de los alumnos/as.

- Dibuja la imagen del patio de tu escuela y redondea los lugares donde más te gusta jugar.

- ¿Cuál de estos patios escolares te gustaría que fuera el tuyo?



- ¿Por qué habéis escogido esos patios?

-

-

Figura 17. Documento para recoger la opinión del alumnado.

8.4. Opinión de las familias y comunidad

Este documento trata de una encuesta orientada a los modos de organización de los espacios exteriores escolares. Gracias a vuestra colaboración se podrá recoger la opinión por parte de las familias y de la comunidad; la cual facilitará que el nuevo proyecto de transformación del patio escolar responda a los intereses y necesidades de toda la comunidad escolar.

Sería suficiente rellenar un ejemplar, pero se adjuntan tres ejemplares en el caso de que se quieran rellenar. Gracias por vuestra colaboración.

Atentamente,

PARENTESCO: MADRE/PADRE HERMANO/A OTROS

1. ¿Cree necesario la transformación del patio escolar?

- Si

- No

2. ¿Por qué?

3. ¿Qué juegos fueron significativos en su infancia?

4. ¿Cómo le gustaría que fuera el patio escolar de su hijo/hija?

5. ¿Ve necesario la inclusión de elementos naturales en el espacio exterior de la escuela? ¿Por qué?

Figura 18. Documento para recoger la opinión de los familiares y comunidad.

5. ¿Cuál de estos patios exteriores cree que le ofrece más diversidad de juegos y experiencias de aprendizajes de calidad?



Videos que pueden ser de interés:

-
-
-

Figura 19. Documento para recoger la opinión de los familiares y comunidad.

8.5. Buscando recursos humanos y materiales

Nombre y Apellidos: _____

*Voluntarios para suplir los **recursos humanos**: (Marque con un X)*

Conocimientos de arquitectura
Conocimientos de jardinería
Conocimientos de carpintería
Conocimientos de construcción
Conocimiento general y predisposición de mano de obra
Otros(Organización...)_____

Nombre y Apellidos: _____

*Voluntarios como **recursos materiales**:*

Herramientas de trabajo/Recursos materiales de juego

_____.

Recursos materiales de juego: Neumáticos, regaderas, plásticos, bolsas de basura, cajas, ...

Transporte de material que se utilice (tipo de vehículo):

_____.

Figura 20. Documento para agrupar personal, servicios y recursos necesarios para el procedimiento del espacio exterior educativo.

8.6. Evaluación de riesgos y beneficios

DOCUMENTO DE EVALUACIÓN DE RIESGOS Y BENEFICIOS: EJEMPLO					
Lugar / Actividad:		Fecha:			
Evaluador:		Fecha de revisión:			
<p>La valoración media que le des al riesgo - baja, media o alta- está basada en tu propio juicio según consideres si los BENEFICIOS de la actividad u oportunidad pesan más que los RIESGOS.</p>					
ACTIVIDAD	¿Cuáles son los BENEFICIOS de la actividad para los niños?	Posibles peligros	¿Quién está en peligro?	PRECAUCIONES existentes para reducir el riesgo de lesiones	Riesgo medio Puntuación: B/M/A
PLATAFORMA JUNTO AL ESTANQUE: Bordes y entablado resbaladizos en el estanque	El entablado permite el acceso al estanque y es un elemento fundamental para explorar el hábitat.	Resbalones, tropiezos y caídas. Cortes, rasguños y quemaduras por abrasión. Ahogamientos.	Jóvenes y adultos.	<ul style="list-style-type: none"> Orillas poco profundas y con plantas para evitar que los niños entren de forma accidental. No acceso a la orilla para los niños; uso únicamente del entablado o área de la "playa". La parte más profunda se encuentra en el centro del estanque: mantenerse cerca de la orilla. Perímetro del estanque limpio de follaje denso y/alto para que los límites de este sean visible pudiéndose evitar. Plataforma libre de elementos que puedan causar tropiezos (por ej., redes, cubetas...). Normas para el uso del estanque expuestas de forma clara y revisadas al principio de cada sesión. 	Baja

Figura 21. Ejemplo del documento para la evaluación de riesgos y beneficios (Gill, s.f. p. 12).

DOCUMENTO DE EVALUACION DE RIESGOS Y BENEFICIOS					
Lugar / Actividad:		Fecha:			
Evaluador:		Fecha de revisión:			
<p>Los recuadros de la tabla de abajo se amplían conforme se va introduciendo texto. El texto que aparece es solo a título ilustrativo. Se han de eliminar los elementos irrelevantes y sustituirlos con los datos relevantes que reflejen tu situación. La valoración media que le des al riesgo - baja, media o alta- está basada en tu propio juicio según consideres si los BENEFICIOS de la actividad u oportunidad pesan más que los RIESGOS.</p>					
ACTIVIDAD	¿Cuáles son los BENEFICIOS de la actividad para los niños?	Posibles peligros	¿Quién está en peligro?	PRECAUCIONES existentes para reducir el riesgo de lesiones	Riesgo medio Puntuación: B/M/A

Figura 22. Documento para la evaluación de riesgos y beneficios (Gill, s.f. p. 13).