

Pequeños rescatadores. Aprender en la naturaleza con seguridad en Educación Infantil

Little rescuers. Learning Safety Outdoors in Early Childhood Education



Marta Martín-del Barrio es maestra funcionaria en escuelas públicas de Castilla y León (España) · martamartindelbarrio1996@gmail.com



Dr. Darío Pérez-Brunicardi es Profesor Contratado Doctor de la Facultad de Educación de Segovia en la Universidad de Valladolid (España) · dario.perez.brunicari@uva.es · <https://orcid.org/0000-0002-1347-1333>

Cómo citar este artículo

Martín-del Barrio, M. y Pérez-Brunicardi, D. (2023). Pequeños rescatadores. Aprender en la naturaleza con seguridad en Educación Infantil. *Investigación en la Escuela*, 106, 30-43. doi: <https://doi.org/10.12795/IE.2023.i106.03>

Resumen. Este estudio recoge la experiencia práctica durante un curso escolar de un proyecto de educación en la naturaleza en Educación Infantil en un colegio rural. El riesgo percibido en la naturaleza, asociado a la escasez de experiencias formativas del profesorado, parece ser una de las principales razones por las que en esta etapa educativa se tiende a permanecer en el interior de los colegios. Esta experiencia contribuye a apreciar el potencial de la naturaleza como aula escolar y sus posibilidades para el aprendizaje y el desarrollo personal y social, colocando la seguridad en el foco del aprendizaje escolar y docente. A través de esta experiencia, el alumnado (n=11) aprendió a preparar una salida y a actuar en caso de accidente, a la vez que la maestra comprobaba la viabilidad de este tipo de experiencias educativas y su potencial para desarrollar los contenidos curriculares de esta etapa. Se han empleado técnicas de investigación cualitativas como cuestionarios previos y posteriores, el diario de la maestra, la observación externa, las producciones del alumnado o la recogida de testimonios de las familias. Además de los aprendizajes significativos y de la viabilidad de esta experiencia práctica, se apreció un cambio significativo de actitud hacia el uso del entorno natural próximo al pueblo, aumentando espontáneamente las experiencias en familia durante el tiempo libre.

Abstract. This study collects the practical experience during a school year outdoors in Early Childhood Education in a rural school. The perceived outdoors risk, associated with the poor teacher training experiences, seems to be one of the main reasons why at this educational stage there is a tendency to be indoors, in the school. This experience contributes to appreciating the potential of nature as a classroom and its possibilities for learning and personal and social development, placing safety in the focus of pupils and teacher learning. Through this experience, the pupils (n=11) learned to prepare an outing and to act in the event of an accident, while the teacher verified the feasibility of this type of educational experience and its potential to develop the curricular contents of this stage. Qualitative research techniques have been used, such as pre- and post-questionnaires, the teacher's diary, external observation, student productions or the collection of testimonies from families. In addition to the significant learning and the viability of this practical experience, a significant change in attitude towards the use of the natural environment near the town was appreciated, spontaneously increasing family experiences during free time.

Palabras clave · Keywords

Educación en la naturaleza, escuela a cielo abierto, seguridad, accidente, primeros auxilios, educación infantil
Outdoor learning, learning outside the classroom, safety, accident, first aid, early childhood education



Recibido: 2023-02-27 | Revisado: 2022-08-28 | Aceptado: 2023-04-18 | Publicado: 2023-07-17

DOI: <https://doi.org/10.12795/IE.2023.i106.03> | Páginas: 30-43

<https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/index>

1. Introducción y estado de la cuestión

¿Qué porcentaje de profesorado, ya sea por miedo al accidente, por contar con escasa formación o por atribuirse un exceso de responsabilidad, evita realizar actividades en la naturaleza? (Brown, 2010; James & Williams, 2017; Maynard & Chicken, 2010).

La respuesta a esta pregunta tiene, tristemente, una consecuencia directa en los aprendizajes de nuestro alumnado, privándoles de ricas experiencias en un espacio con una inagotable fuente de recursos. Tal y como afirma Santos (2010), “la tierra tiene música para los que escuchan” (p. 48). Esa escucha activa de la tierra tiene beneficios de suma importancia tales como: el aumento de la curiosidad y el establecimiento de lazos con el entorno (Sanz et al., 2021), disminución del estrés psicológico (Pellicer, 2020), mejora de la salud en todos sus ámbitos (Fernández Muerza, 2017; Guillen, 2020; Haluza, 2020; Pahissa et al., 2020) e incremento de las posibilidades motrices (Labajos, 2021). A nivel pedagógico, se trata de una tarea competencial en sí misma (Abril-López et al., 2021) ya que cualquier elemento del medio natural que llame la atención de nuestro alumnado se convierte en un recurso de aprendizaje, lo que nos remite al concepto de medio ambiente como sistema propuesto por Morón-Monge et al. (2021).

Aunque, bien es cierto que el estudio realizado por Morón-Monge et al. (2018) nos advierte de un cierto progreso en el planteamiento de este tipo de prácticas pedagógicas, como veremos más adelante. Sin embargo, la negativa se acentúa más aún en la etapa de Educación Infantil (Martín-del Barrio, 2020), puesto que se considera al alumnado demasiado pequeño para estas actividades. Archer (2020) utiliza el término *cotton wool children* para afirmar que estamos educando a la infancia entre algodones, protegiéndoles en exceso (Bruchner, 2017), probablemente atenazados por una aversión social al riesgo (Gill, 2007) acentuada por el celo profesional del profesorado. Como consecuencia, Pellicer (2020) afirma que estas prácticas se ven desaprovechadas o marginadas a momentos puntuales del trimestre, teniendo muy poca influencia en la educación actual. Otros como Louv (2018), Freire (2011), Cornell (2018) o Martínez y Caballo (2020) llegan a afirmar que los niños urbanizados de países desarrollados muestran lo que podríamos denominar trastorno o síndrome por déficit de naturaleza. Ya hay médicos, como Ferrán Campillo, que se plantean muy seriamente combatir éste déficit facilitando el contacto de la infancia con entornos naturales (Campillo, 2021)

Durante un estudio previo pudimos apreciar que, con frecuencia, no se realizan este tipo de actividades en la escuela debido a la escasa formación del profesorado sobre la preparación segura de salidas a la naturaleza o la actuación en caso de accidente (Pérez-Brunicardi y Martín, 2017). “Las salidas al medio natural constituyen una actividad específica y muy importante para los alumnos. Sin embargo, hay pocos estudios sobre el conocimiento específico de los profesores en esta actividad y menos sobre los profesores en formación.” (Costillo et al., 2014, p. 165). Asimismo, en dicho estudio previo verificamos que en España no existe una regulación escolar específica que establezca cómo organizar y realizar este tipo de prácticas educativas y, menos aún, sobre cómo actuar en caso de accidente o cómo debe ser el botiquín del profesorado. Salir a educar en la naturaleza parece muchas veces un acto de valentía docente (Maynard & Chicken, 2010) o una pedagogía alternativa (Waite, 2011) por la que no todos los docentes apuestan, a pesar de sus beneficios. Tan solo podemos observar que los desarrollos curriculares de Primaria contemplan contenidos de diversas materias, especialmente Educación Física, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales (Tejada, 2007), que versan sobre aspectos de la naturaleza o nos instan directamente a realizar actividades en ella. Por ejemplo, entre las situaciones motrices sobre las que debe programarse la Educación Física (Real Decreto 126/2014) se encuentran las

Acciones motrices en situaciones de adaptación al entorno físico (...), por lo que el alumnado necesita organizar y adaptar sus conductas a las variaciones del mismo. Resulta decisiva la interpretación de las condiciones del entorno para situarse, priorizar la seguridad sobre el riesgo y para regular la intensidad de los esfuerzos en función de las posibilidades personales. Estas actividades facilitan la conexión con otras áreas de conocimiento y la profundización en valores relacionados con la conservación del entorno, fundamentalmente del medio natural (p. 48).

En estas líneas podemos interpretar el papel relevante que tiene el aprendizaje de la gestión del riesgo a la vez que se desarrollan valores de responsabilidad consigo mismo, con los demás y con el propio entorno. Parafraseando al educador y aventurero Mortlock (1984), es imprescindible el equilibrio entre una triple concienciación de respeto y amor por uno mismo, por los demás y por el entorno.

En el caso de la etapa de Educación Infantil, su globalidad intrínseca hace de las actividades en la naturaleza un excelente recurso didáctico. Podemos desarrollar contenidos de sus tres áreas (Real Decreto 1630/2006) ya que “el entorno no puede ser comprendido sin la utilización de los diferentes lenguajes, de la misma manera, la realización de desplazamientos orientados ha de hacerse desde el conocimiento del propio cuerpo y de su ubicación espacial” (p. 478). Además, en el Bloque 2 del área de Conocimiento del entorno aborda el acercamiento a la naturaleza, la importancia de disfrutar al realizar estas actividades en contacto con la naturaleza y de que valoren

su importancia para su salud y bienestar. Recientemente, la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020) establece que “los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias de aprendizaje emocionalmente positivas, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social y el establecimiento de un apego seguro” (p. 19). ¿Hay mejor muestra del interés por el cuidado de uno mismo que aprender a prevenir accidentes y saber actuar en caso de que sucedan? En todo caso, ¿está preparado el profesorado de Educación Infantil para prevenir y actuar en caso de accidente en la naturaleza? (Martín-del Barrio, 2020). Todo comienza prestando interés por formarse y, seguidamente, implicando al alumnado en estos aprendizajes de una manera lúdica y comprensiva.

Reconocemos que este tipo de prácticas escolares no son muy habituales en España y, al contrario que en otros países como Dinamarca, Alemania o Escandinavia (Bruchner, 2017), suelen ser muy ocasionales y, frecuentemente, desconectadas del currículum. Afortunadamente, cada vez hay más experiencias educativas de retorno al exterior y de reconexión con la naturaleza, como las escuelas infantiles en la naturaleza (Asociación Nacional EdNA, 2020; Bruchner, 2017) o las maestras que lo integran en sus rutinas escolares, como los “viernes al campo” de la maestra de Infantil Subtil (2020), o las acampadas educativas de las maestras de Infantil y Primaria Pérez-Brunicardi y Marugán (2020) de una escuela rural, concibiendo la naturaleza como “la mejor de las maestras” (Asociación Nacional EdNA, 2020, p. 54). Un buen reflejo de ello es la recién creada Comunidad Educativa a Cielo Abierto, impulsada tras la traducción al castellano del libro “La escuela a cielo abierto” (Wauquiez et al., 2020), desde la cual se facilita la formación, el intercambio y la investigación de experiencias educativas al aire libre. Coincidimos con Hortigüela et al. (2017) cuando afirman que “parece una incoherencia que, aun habiéndose demostrando claramente los beneficios que tiene la práctica de actividades en el medio natural, la sociedad, y en concreto el ámbito educativo, no hayan progresado en esa dirección” (p. 56). Podemos encontrar otros ejemplos relevantes como los itinerarios didácticos de Morón-Monge y Melgar (2016) o las propuestas enfocadas a docentes estudiantes de Máster (Morales et al., 2014).

Por todo ello, parecen necesarias unas pautas básicas que hagan referencia a cómo organizar salidas seguras a la naturaleza y cómo actuar en caso de accidente. En este sentido, se ha desarrollado recientemente un programa de formación del profesorado sobre seguridad y accidentes en educación en la naturaleza, promovido por la Federación de Deportes de Montaña, Escalada y Senderismo de Castilla y León que, a través de una serie de vídeos, el apoyo de infografías y la publicación de una guía didáctica, se facilitan recursos para educadores (Pérez-Brunicardi y Martín-del Barrio, 2021). En dicha propuesta, el alumnado se implica activamente en el aprendizaje de las acciones preventivas y de actuación en caso de accidente, como parte fundamental de su aprendizaje, desde Infantil a Secundaria.

En primer lugar, debemos tener en cuenta que las actividades en la naturaleza empiezan mucho antes de salir por la puerta del colegio. Por ello, parece interesante la clasificación que realizan Ibor y Julián (2018) quienes exponen las acciones pre-evento, durante el mismo y tras este (Tabla 1).

Tabla 1

Fases organización salida

Antes	Pre-evento	<ul style="list-style-type: none"> - Gestiones del centro y con las familias. - Gestiones con el espacio. - Consulta del tiempo meteorológico. - Planificación de la ruta. - Prospección de campo.
Durante	Evento o actividad	<ul style="list-style-type: none"> - Control del tiempo y el grupo. - Evaluación constante
Después	Post-evento	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiones, evaluación y posibles mejoras

Nota: Elaboración propia basada en Ibor y Julián (2018).

De este modo, podemos apreciar que hemos de incluir las actividades dentro de los planes de centro (Santos, 2010) e informar a las familias de nuestras intenciones y posibles riesgos derivados de su realización a través de un adecuado consentimiento informado (Luque y de Paula, 2018), buscando también su colaboración (Labajos, 2021).

Una vez realizadas todas las gestiones, debemos realizar una prospección de campo con ojos de niño (Martín-del Barrio, 2019; Ortzadar, 2011) y preparar adecuadamente el material, ya que muchos accidentes podrían haberse evitado de haber realizado cuidadosamente esta acción (Pérez-Brunicardi y Martín, 2017) puesto que “la prevención de accidentes en el medio natural pasa por cumplir, al menos, tres normas básicas: planificar la actividad, equipar la mochila con material adecuado y actuar con coherencia” (Ibor y Julián, 2018, p. 9), consultando la previsión meteorológica y pertrechándonos según esta.

Es indispensable, cuando salimos a la naturaleza, calcular tiempos y distancias (Ibor y Julián, 2018), recontar al grupo, mantener el control visual (Bruchner, 2017) y asegurar los aprendizajes, reflexionando tras la práctica sobre las posibles mejoras y su gestión. Entre estos aprendizajes, saber actuar en caso de accidente resulta de vital importancia, puesto que encontraremos entre nuestro alumnado los mejores aliados para reaccionar ante imprevistos.

2. Material y métodos

2.1. Contexto de la investigación y participantes

Este estudio se ha centrado en un proyecto de educación en el medio natural llevado a la práctica por una maestra con su alumnado de un aula multinivel de Educación Infantil. La intervención educativa se ha realizado durante el curso 2020-2021 en un Colegio Rural Agrupado (CRA) de Castilla y León. Esta aula contaba con un total de 11 alumnos (n=11) repartidos de la siguiente forma: dos de tres años, cinco de cuatro años y cuatro de cinco años. Esta diversidad de edades entre los alumnos de un mismo grupo no suponía una dificultad, sino una ventaja para favorecer el aprendizaje del grupo, ya que un aula multinivel “ofrece interesantes posibilidades de desarrollo, favorece el trabajo autónomo o rompe barreras generacionales” (Navarro, 2018, p. 225). Desde el primer momento que la maestra visitó el pequeño pueblo observó que la naturaleza estaba a un paso, por lo que aprovechó estos paseos para detenerse a reflexionar sobre las posibilidades didácticas que el entorno le ofrecía. Vio así un entorno magnífico para el aprendizaje, coincidiendo con Bartomeu (2002), en que “los Colegios Rurales Agrupados han supuesto una mejora considerable de las condiciones de desarrollo integral, no sólo del alumnado, sino de la sociedad rural en general” (p. 2). Asimismo, se han recogido testimonios de las once familias de los niños y niñas de esta clase (n=11).

El proyecto educativo se planteó desde una doble finalidad: a) desarrollar los contenidos curriculares de forma experiencial en su entorno natural y b) enseñar al alumnado a prepararse para realizar actividades seguras en la naturaleza y a actuar en caso de accidente. Por razones logísticas y organizativas, el proyecto se planteó para los dos últimos periodos horarios de los jueves de 17 semanas con el fin de contar con tiempo suficiente para los desplazamientos y la actividad planteada, puesto que en la naturaleza es imprescindible dejar un margen para los posibles imprevistos en la planificación de las actividades (Ibor y Julián, 2018).

2.2. Investigación e instrumentos utilizados

Por un lado, nos preguntábamos cómo se podría implementar este proyecto educativo con estas edades. ¿Sería viable?, ¿se lograrían aprendizajes significativos?, ¿era relevante en esta etapa educativa? Se trata, por tanto, de un triple desafío para la maestra: salir a la naturaleza para desarrollar los contenidos de Educación Infantil, hacerlo con seguridad estando sola y enseñar a su alumnado a comportarse de manera segura y actuar en caso de accidente.

Por otro lado, deseábamos analizar y compartir esta experiencia con el profesorado de esta etapa educativa, con el fin de encontrar referentes que animen a dar el primer paso y se encuentre en el entorno natural un aula tan válida como la que está dentro del colegio.

La investigación ha seguido una metodología cualitativa, recogiendo testimonios del alumnado y la reflexión sobre la propia práctica docente de la maestra-investigadora mediante un método auto-etnográfico. Al trabajar con alumnado de temprana edad, se ha contado con el testimonio de las familias con el fin de triangular, completar, verificar la información y, especialmente, para dimensionar el impacto de las experiencias escolares en su vida cotidiana.

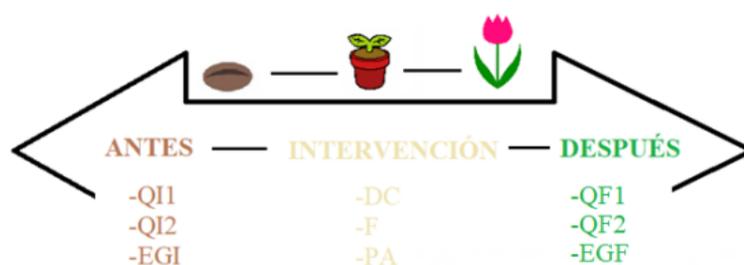
La propuesta educativa se ha ido elaborando de forma progresiva, a partir del análisis de resultados parciales de cada semana. Por ello, se optó por el trabajo de ciclos de investigación-acción, ya que “la espiral de los ciclos es el procedimiento base para mejorar la práctica” (Murillo, 2011, p. 12). Planteamos la secuencia de trabajo siguiendo el planteamiento de Gonçalves (2021) del “currículo inverso” en la educación en la naturaleza, es decir, reconocer los intereses y detectar las necesidades de nuestro alumnado y proponer actividades que tengan el correspondiente encaje curricular según las posibilidades que nos ofrece el entorno. Esto implicaba recoger y analizar la información de forma periódica y frecuente. Destacamos tres momentos especialmente importantes: antes de la intervención, durante y tras esta (Tabla 2) para los cuales hemos diseñado una serie de instrumentos específicos para la recogida de información (Figura 1).

Tabla 2*Momentos de la investigación*

Antes	A fin de conocer la relación que tiene nuestro alumnado con naturaleza y los conocimientos con los que cuenta para enseñar a partir de sus conocimientos.
Durante	La maestra impartía horas de apoyo en el aula de Educación Infantil, por lo que planteó reforzar dichos aprendizajes en el entorno natural; además de trabajar acciones básicas acerca de cómo preparar salidas al medio.
Después	Analizar el impacto a nivel personal y en los aprendizajes de nuestro alumnado.

Nota: Elaboración propia.

En la Figura 1 detallamos los diferentes instrumentos que hemos usado en los tres momentos que acabamos de explicar. Hemos utilizado la metáfora del crecimiento de una flor para representar el proceso educativo de nuestro proyecto: hacer florecer las pequeñas semillas que tenemos en nuestras aulas.

Figura 1*Relación de instrumentos según el momento de la intervención*

Nota: QI1: Cuestionario inicial alumnado; QI2: cuestionario inicial familias; EGI: entrevista grupal inicial (asamblea); DC: diario de campo de la maestra; F: fotos; PA: producciones del alumnado; QF1: cuestionario final alumnado; QF2: cuestionario final familias; EGF: entrevista grupal final (asamblea).

Instrumentos antes de la intervención

Antes de la intervención hemos utilizado tres instrumentos para conocer cuál es la relación que tiene nuestro alumnado con la naturaleza y, así, poder plantear el proyecto desde sus conocimientos previos. Hemos de tener en cuenta que la maestra estaba por primera vez con este alumnado.

Elaboramos para ello un cuestionario (QI1) con ocho preguntas cerradas de respuesta dicotómica (Sí-No) sobre si las actividades que realizan con sus familias en su tiempo libre se realizan en la naturaleza, sus conocimientos sobre cómo actuar en caso de accidente y las expectativas que les genera aprender en la naturaleza (ver Anexo). Las preguntas eran leídas en alto por la maestra y el alumnado coloreaba individualmente la mano con el pulgar arriba o abajo según su acuerdo o desacuerdo.

Para profundizar sobre sus respuestas se realizó una entrevista grupal (EGI). Al tratarse de la etapa de Educación Infantil no podíamos hacerlo por medio de la lecto-escritura, por lo que se optó por realizar una asamblea grupal en el aula. Por ejemplo, a aquellos que respondían que sí conocían alguna ruta por el pueblo se les preguntaba por ella, con quién habían ido, si les había gustado, etc. En definitiva, queríamos profundizar sobre las experiencias, motivaciones o ideas previas, generando un diálogo grupal. Dicha asamblea fue grabada y transcrita para tratar de ser fieles a las verbalizaciones del alumnado.

Por último, las familias respondieron a un cuestionario (QI2) similar al del alumnado, pero de carácter abierto y con preguntas similares a las realizadas en la asamblea grupal para completar, corregir y profundizar en la información que nuestro alumnado nos había proporcionado (ver Anexo).

Instrumentos durante de la intervención

La intervención se reorganiza de forma semanal a partir de los resultados que recabamos en cada una de las sesiones de los jueves, por lo que fue de vital importancia la recogida y el análisis de los datos a partir de la observación participante. La información se iba registrando después de las sesiones en un Diario de Campo (DC)

de la maestra, el cual se incluía una descripción de las tareas a realizar y el porqué de las mismas, reflexiones sobre la práctica docente, aprendizajes adquiridos y anécdotas y se iba complementando con las fotografías (F) y las producciones del alumnado (PA) que se consideraban de interés. En ocasiones se contó con la observación externa de otro maestro invitado, el cual pudo ofrecer un *feedback* complementario a la percepción de la propia maestra.

Instrumentos después de la intervención

Una vez finalizada la intervención, diseminamos una adaptación de los cuestionarios de la primera fase (QF1 y QF2) en el que los alumnos y las familias nos aporten su visión ante la práctica generada y los aprendizajes adquiridos tanto a nivel curricular como específicamente en torno a la educación en la naturaleza (ver Anexo). También se lleva a cabo una nueva entrevista grupal para recoger sus percepciones finales (EGF).

Asimismo, se ha comprobado el grado de tratamiento de los elementos curriculares del Real Decreto 122/2007 durante las actividades realizadas. Se codificó el currículum según la presencia de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de las tres áreas. Es emplearon cuatro niveles de codificación: rojo si no se desarrollaron nunca, amarillo si se desarrollaron de forma puntual en alguna sesión, naranja si se reflejaba al menos en la mitad de las sesiones y verde si se desarrollaron en casi todas las sesiones (al menos 15 de las 17 semanas).

Análisis de la información

La información recogida fue categorizada y analizada con el apoyo del programa Atlas.ti. Las categorías y subcategorías se han definido durante el análisis de la información, de manera inductiva, con la guía de las preguntas y objetivos de investigación planteados inicialmente (Tabla 3).

Tabla 3

Categorías y subcategorías del estudio

Categorías	Subcategorías
Contexto	Centro e inmediaciones Alumnado y sus hábitos
Propuesta de intervención (aspectos didácticos)	Descripción actividades Metodología Contenido de aprendizaje Justificación curricular
Salidas	Organización y preparación Beneficios y sentimientos Aprendizajes que esta práctica genera
Accidentes	Frecuencia y gravedad Prevención-Actuación accidente Botiquín

Nota: Elaboración propia.

3. Resultados

3.1. Resultados antes de la intervención

Como ya hemos comentado en el análisis del contexto en el que se ha llevado a cabo esta intervención didáctica, el pueblo está rodeado de naturaleza, por lo que un 72,70% de los alumnos y sus familias afirman *realizar actividades en el medio natural* (QI1, QI2). Sin embargo, en estas actividades el contacto con la naturaleza tiene un carácter cotidiano. Dicen, por ejemplo, *vamos al huerto* (EGI) o *a por setas cuando hay* (EGI), sin darle la importancia que le darían personas del entorno urbano.

Encontramos dos alumnos que sí nos comentaron que salían a la naturaleza para disfrutar y aprender en ella. Aseguraban: *lo que más me gusta es ir al pinar a buscar tesoros* (EGI), *me gusta ver animales y setas, y decir cómo se llaman* (EGI).

Las familias que no realizan este tipo de actividades se decantan por actividades más sedentarias: *preferimos estar en casa jugando, pero cuando salimos a pasear, tenemos la naturaleza delante de casa* (Q2I).

No podemos olvidar el curso tan especial que vivimos en el 2020-2021, una vuelta tras el confinamiento por la COVID-19, el cual teníamos todos muy presente, lo que aumentaba más la motivación del alumnado por salir a aprender en la naturaleza: *en casa ya hemos estado muchos días y en el pinar también se puede jugar a lo mismo que en casa* (EGI).

Las familias también apoyaron esta propuesta. Comentaban que los aprendizajes que se pretenden conseguir pueden ser útiles para sus hijos e hijas al permitirles conocer su entorno próximo. Además, consideran que era una buena forma de mejorar los hábitos de vida saludable y de aumentar sus conocimientos. Alguno dijo que *salir es muy divertido para los niños. Disfrutan mucho y si es con amigos, ¡mejor!* (Q2I). De este modo, podemos aprovechar las posibilidades que nos ofrece el medio rural para vivenciar en primera persona procesos y elementos naturales (Boix-Tomàs, 1995).

Sin embargo, algunas familias nos expresan sus miedos debido a que son demasiado pequeños para hacer este tipo de prácticas y el riesgo que las mismas pueden suponer. Una madre afirma: *me da miedo que pueda ocurrir un accidente, en clase pienso que están más seguros* (QI2).

Por su parte, el alumnado mostró una predisposición total a realizar estas actividades. Uno de ellos decía: *todavía no he subido [a una montaña], pero creo que sí vamos a ir. Bueno, yo quiero ir, ¡se lo diré a mamá!* (EGI). Mostraban también una buena disposición hacia ayudar en caso de accidente, en consonancia con lo que expresaban sus familias, como la que pensaba que podría ser interesante *por si algún día hay una emergencia y para enseñarnos a nosotros* (QI2).

En definitiva, contamos con un grupo que está acostumbrado a salir a la naturaleza a pasear, pero no cuenta con conocimientos sobre cómo prepararse para salir de forma segura. El grado de motivación es muy alto puesto que les atrae la idea de aprender saliendo a la naturaleza y de actuar en caso de accidente, en la medida de sus capacidades.

Se procede a planificar la intervención educativa teniendo en cuenta, por un lado, los estudios previos a este (Martín-del Barrio, 2019, 2020; Pérez-Brunicardi y Martín, 2017), que nos mostraron la importancia de la formación en seguridad y actuación en caso de accidente y, por otro lado, la información recogida en esta fase. De este modo contamos con una programación básica que será revisada semanalmente tras las actividades realizadas los jueves en la naturaleza.

3.2. Resultados durante la intervención

Las primeras actividades se basaron en la familiarización con las salidas. Durante la primera semana la actividad planteada era una toma de contacto con el que iba a ser nuestra aula de aprendizaje (realizando cabañas y experimentando con el entorno), pero la curiosidad infantil hizo que ya nos fijásemos y aprendiésemos nombres de objetos y seres vivos que habitaban este lugar. Los contenidos conceptuales surgían de manera espontánea, sin forzar, por puro interés y por la capacidad infantil de asombrarse, la cual deberíamos conservar como un tesoro (L'Écuyer, 2012). Además, aprendieron a preparar su mochila con todo lo necesario para salir al campo, utilizando una *checklist* o lista de control con dibujos. También se trabajó sobre cómo vestirse y calzarse según el tiempo meteorológico. Las actividades estaban planteadas para que los alumnos las realizaran de forma autónoma, lo que hizo que *se sintieran mayores* (DC). Se trataba de las acciones previas a salir relacionadas con la seguridad. Esta primera toma de contacto logró que fueran aprendizajes más significativos. Tal era la motivación antes de la primera salida que *algunos niños me comentaron que no pudieron esperar y que por la tarde fueron con sus padres a visitar el pinar* (DC).

Las actividades que se planteaban en la naturaleza semana a semana se proponían para reforzar aprendizajes curriculares impartidos en el aula de forma lúdica. Diseñábamos las actividades de acuerdo con las necesidades detectadas, nos desplazábamos hasta el entorno natural, almorzábamos y las poníamos en práctica. Algunas de ellas trabajaban la iniciación a la lectoescritura (monstruo de las letras), el área lógico-matemática (puzles, regletas, etc.), psicomotricidad (desplazamientos aprovechando los recursos del entorno natural), autoconocimiento (mi cuerpo con elementos del entorno). Sin embargo, siempre estaban presentes los aprendizajes relacionados con la seguridad al aire libre. Tras terminar estas, hacíamos una breve asamblea y volvíamos de nuevo al colegio. Recordemos que estas actividades estaban planteadas desde un doble eje: a) adquirir contenidos curriculares en la naturaleza, aprovechando los recursos de este entorno y b) aprender a salir de forma segura al medio natural, incluyendo aspectos como la preparación de una salida, seguridad en la misma y actuación ante un posible accidente.

Las actividades propuestas se reorientaban a partir de los intereses mostrados por los niños y niñas y por los sucesos que fueran ocurriendo. De este modo, lo que estaba planificado se secuenciaba de manera más oportuna y significativa. Por ejemplo, en una de las salidas un niño tuvo una pequeña caída, momento que aprovechamos para tratar cómo actuar cuando tengan lugar este tipo de accidentes. Tal fue la significatividad de este aprendizaje que, en el siguiente recreo *por medio del juego, estaban reforzando los contenidos tratados* (DC) de manera espontánea. En

otra ocasión, los niños manifestaron una gran tristeza porque teníamos que acabar una ficha de sus cuadernillos y pensaban que no íbamos a poder salir al pinar hasta terminarla. Sin embargo, preparamos y revisamos nuestras mochilas, nos vestimos adecuadamente y llevamos los cuadernillos hasta el pinar para hacerlo allí, aprendiendo por tanto que *no solamente pueden hacer fichas si están sentados en la mesa* (DC) y reforzando su interés por estar fuera.

Uno de los aprendizajes más enriquecedores fue el taller de primeros auxilios (Martín-del Barrio, 2020), donde *los alumnos [adquirieron] unas nociones básicas sobre cómo prevenir y actuar en caso de accidente ya que, aunque sean pequeños sí pueden intervenir y colaborar* (DC). Recordemos el suceso de aquel niño de cuatro años que salvó a su madre al pedir ayuda a su familia enviando audiomensajes (Domínguez, 2020). Era frecuente que quisieran jugar a ser pequeños rescatadores y curar a sus compañeros (Figura 2). De hecho, uno de los rincones del aula se transformó en una enfermería permanente, motivado por su interés.

Figura 2

Taller de primeros auxilios



Por medio del análisis del diario de campo (DC), de las fotografías tomadas y de las diferentes producciones del alumnado, hemos podido apreciar que este tipo de prácticas fomentan su autonomía y generan aprendizajes significativos de forma vivencial. Lo concebían como un juego: salir al pinar; pero en realidad era una forma de aprender, dotándoles de autonomía, compartiendo responsabilidades con ellos de forma segura.

Por último, quisimos constatar la calidad de los aprendizajes de carácter curricular, pues suele ser una preocupación importante para el profesorado y las familias. No queríamos que las actividades se centraran únicamente en aspectos específicos de seguridad. Estos tenían un papel transversal a todas las sesiones: para salir a la naturaleza, hay que aprender a hacerlo de forma segura. Para asegurarnos de ello, estudiamos uno a uno todos los elementos curriculares (objetivos, contenidos y criterios de evaluación) definidos en el Real Decreto 122/2007, analizando su presencia en cada una de las sesiones, siguiendo ese estilo de programación por currículum inverso: las circunstancias e intereses del alumnado nos conducen a los elementos curriculares.

Hemos contabilizado la presencia que ha tenido cada elemento curricular (objetivos, contenidos y criterios de evaluación de las tres áreas) en cada una de las sesiones. El resultado de este chequeo nos muestra que con esta experiencia educativa en la naturaleza se ha abordado en casi todas las sesiones el 25% de los elementos didácticos para la etapa, sin necesidad de que se hubieran programado y secuenciado todos específicamente de forma convencional, es decir: *a priori*. Cuando se presentaba la oportunidad, se propiciaba el aprendizaje. Al tratarse de una experiencia que ha durado todo el curso, estas oportunidades llegaban tarde o temprano. Un 5% se pudieron detectar al menos en la mitad de las sesiones, un 40% de manera ocasional y el 30% restante no se desarrollaron durante esta experiencia educativa. Este último porcentaje se corresponde con aquellos elementos relacionados con las TIC y los específicos de la lengua inglesa. Éstos últimos, al contar con un especialista de inglés, no los quisimos abordar, aunque podrían haberse planteado en las actividades de manera coordinada con él.

3.3. Resultados después de la intervención

Una vez finalizada la intervención, procedimos a analizar la información de los instrumentos QF1, QF2 y EGF, en los cuales se aprecia una clara aceptación y valoración de este tipo de prácticas en la escuela. Una madre decía: *se pasan toda la semana deseando tener clase con la “profe”, están súper emocionados y cuando llega a casa pregunta que cuándo vais a volver al pinar* (QF2). Pero no solo eso, sino que nos relataron algunas excursiones que habían hecho en familia gracias a las experiencias vividas y que muchas veces eran sus hijos los que preparaban y les enseñaban cosas. Otra

madre nos contaba que seguían *yendo a la naturaleza de excursión, pero ahora él prepara su propia mochila con la ficha [checklist de la mochila] que seguimos teniendo pegada en nuestro frigorífico (QF2).*

Figura 3

Salida a la naturaleza



Han desarrollado, por tanto, aprendizajes específicos sobre educación en la naturaleza. Una madre constata que *ahora la dejamos hacer una cura básica, porque nos ha dicho que ha aprendido contigo (QF2)*, así como aprendizajes curriculares en un entorno vivencial de forma significativa.

4. Discusión y conclusiones

A veces escuchamos comentarios lamentándonos de que se nos ha pasado la edad o el momento de hacer algo: opositar, estudiar una carrera o aprender un idioma. Sin embargo, ¿qué es la edad más que un número? Lo mismo, pero a la inversa, pensamos nosotros con este tipo de prácticas educativas. No hay ningún alumno demasiado pequeño para aprender en la naturaleza o para actuar, en la medida de sus posibilidades, en caso de accidente.

Hemos desarrollado un proyecto de educación en la naturaleza en Educación Infantil donde hemos podido justificar el encaje curricular de este tipo de actividades y los aprendizajes que pueden generar en el alumnado cuando el profesorado descubre “el potencial educativo de la naturaleza” (Pérez-Brunicardi, 2020, p. 56), puesto que “en la naturaleza reciben clase, realizan excursiones, corren, trepan e inventan juegos a la vez que se desarrolla el currículo escolar” (Bruchner, 2017, p. 74)

Pero, a pesar de todos los beneficios que nos ofrece el entorno natural, tenemos el suficiente respeto hacia este tipo de salidas, preparándolas de forma consciente y reflexiva, ya que “no es tarea fácil preparar una salida al campo, son muchos los factores que pueden influir en su desarrollo, pero sin embargo es crucial realizar una minuciosa planificación” (López-Herrero, 2000, p. 102). Por ello, es imprescindible una adecuada formación antes de realizar este tipo de actividades para que, a pesar de que el entorno natural sea un medio imprevisible e inestable, las posibilidades de tener un accidente sean las mínimas y que, si este sucediese, supiéramos actuar en colaboración con nuestro alumnado.

Es importante prestar atención a todas las fases del proceso cuando salimos a la naturaleza, no solamente la realización de la propia actividad con nuestro alumnado. Por eso es tan importante la prospección de campo previa a la actividad y definida por Muñoz (2015) como “la visualización del espacio donde se va a llevar a cabo la actividad, así como la búsqueda de recursos educativos” (p. 13). La prospección de campo nos sirve para anticiparse y prevenir accidentes, así como para captar estímulos que nos ayuden a definir nuestras actividades. Después de la realización de la actividad, es importante el tiempo para la reflexión compartida con nuestro alumnado y con otros agentes de la comunidad escolar, especialmente las familias, quienes darán continuidad a lo logrado en el colegio.

Por tanto, salir a la naturaleza es una forma interesante de adquirir los mismos aprendizajes que en el aula, pero de una forma más vivencial para el alumnado, ya que este tipo de prácticas cala muy hondo (Subtil, 2020). Y es que, en resumen, como diría Cornell (2018), “la gente de cualquier edad se siente más feliz, es más sana tanto

física como mentalmente y tiene un mejor rendimiento escolar, si regularmente juega y aprende en la naturaleza” (p. 17).

Podemos apreciar en el alumnado que ha participado en este proyecto un cambio significativo de actitud hacia el medio natural y de conocimientos sobre cómo actuar para salir a la naturaleza y cómo actuar en caso de accidente. Es, por tanto, posible que alumnado tan pequeño pueda interiorizar estos aprendizajes de forma significativa y transfiera estas experiencias a su vida cotidiana, influyendo, incluso, en el tiempo libre familiar.

Además, esta experiencia educativa ha supuesto un enriquecimiento a nivel personal y docente de la maestra. No solamente los niños querían que llegase el jueves; también la maestra contaba los días para que llegara ese momento. La maestra se ha visto acompañada por su propio alumnado en esta aventura. Enseñar es el mejor modo de aprender. Tan sólo hay que formarse y dar los pasos, poco a poco.

Apoyos

El presente proyecto ha sido financiado con una Beca Colaboración del Ministerio de Educación y Formación Profesional por medio de la Resolución del Director General de Planificación y Gestión Educativa por la que se conceden las Becas de Colaboración en Departamentos universitarios para el curso 2020-2021 destinadas a alumnos que vayan a finalizar los estudios de Grado o que estén cursando el primer curso de Máster.

A raíz de este proyecto también se han elaborado una serie de cápsulas formativas con la temática de la seguridad y los accidentes en la naturaleza costeados y apoyados por la Federación de Deportes de Montaña, Escalada y Senderismo de Castilla y León. Se puede consultar el proyecto en <https://www.fclm.com/seguridadjovenes/>.

Referencias

- Abril-López, D., Morón-Monge, H., Morón-Monge, M.d.C. & López Carrillo, M.D. (2021). The Learning to Learn Competence in Early Childhood Preservice Teachers: An Outdoor and e/m-Learning Experience in the Museum. *Future Internet*, 13, 25. <https://doi.org/10.3390/fi13020025>.
- Archer, K. (2020). *Nothing ventured... Balancing risks and benefits in the outdoors*. English Outdoor.
- Asociación Nacional EdNa (2017). *Actas del Congreso Estatal sobre Educación Física en la Naturaleza*. Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente.
- Bartomeu, A. (2002). Los colegios rurales agrupados: antecedentes, evolución, filosofía, y funcionamiento. *Curso: Formación específica en compensación educativa e intercultural para agentes educativos*, 1-8.
- Boix-Tomás, R. (1995). *Estrategias y recursos didácticos en la escuela rural*. Graó.
- Brown, K. (2010). Curriculum for excellence and interdisciplinary learning. *Scottish Educational Review*, 45(1), 82-93.
- Bruchner, P. (2017). *Bosquescuela. Guía para la educación infantil al aire libre*. Rodeno.
- Campillo, F. (25-26 de mayo de 2021). Bosques para la salud: un bebé, un árbol. [Webinar]. IX Seminario Movilidad e Infancia. <https://bit.ly/3JZpckv>.
- Cornell, J. (2018). *Compartir la naturaleza: juegos y actividades para reconectar con la naturaleza, para todas las edades*. La Travesía.
- Costillo, E., Borrachero, A.B., Villalobos, A.M., Mellado, V. y Sánchez, J. (2014). Utilización de la modelización para trabajar salidas al medio natural en profesores en formación de educación secundaria. *Biografía Escritos sobre la biología y su enseñanza*, 7(13), 165-175.
- Domínguez, T. (14 diciembre 2020). *Un niño de 4 años salva a su madre al pedir ayuda a su familia enviando audios*. El Periódico. <https://bit.ly/3slSIel>.
- Fernández Muerza, Á. (2017). *Baños de bosque, una propuesta de salud*. DKV Seguros. https://www.terra.org/sites/default/files/data/observatorio_bosques.pdf.
- Freire, H. (2011). *Educar en verde. Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza*. Graó.
- Gill, T. (2007). *No fear: Growing up in a risk averse society*. Calouste. <https://timrgill.files.wordpress.com/2010/10/no-fear-19-12-07.pdf>.
- Gonçalves, P. (1-16 de marzo de 2021). Café con Edna. “Motricidad al aire libre en las Escuelas Infantiles” [Webinar]. *Seminario 2021 de la Red Estatal de Educación Física en la Naturaleza*. <https://youtu.be/cezP27chnvM>.
- Guillen, J. C. (2020). Cerebro y aprendizaje en la naturaleza. *Cuadernos de pedagogía*, 506, 118-123.
- Haluza, D. (2020). Inmersión saludable en el bosque. *Mente y cerebro*, 100, 36-43. <https://www.investigacionciencia.es/revistas/mente-y-cerebro/la-fuerza-curativa-de-la-naturaleza-789>.

- Hortigüela, D., Hernando, A. y Pérez-Pueyo, A. (2017). Una propuesta para la formación inicial del profesorado. *Cuadernos de pedagogía*, 479, 56-58.
- Ibor, E. y Julián, J.A. (Coord.) (2018). *El senderismo como proyecto interdisciplinar en el ámbito escolar*. Prames. https://www.montanasegura.com/PDF/Proyecto_Interdisciplinar_MS_2016.pdf.
- James, J.K. & Williams, T. (2017). School-based experiential outdoor education: A neglected necessity. *Journal of Experiential Education*, 40(1), 58-71. <https://doi.org/10.1177/1053825916676190>
- L'Écuyer, C. (2012). *Educación en el asombro*. Plataforma Editorial.
- Labajos, P. (2021). *Reconectar con la naturaleza: recursos y herramientas de Educación Ambiental*. Educacyl. <https://aulavirtual.educa.jcyl.es/formaonline/mod/scorm/view.php?id=22876>.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2020/BOE-A-2020-17264-consolidado.pdf>.
- López-Herrero, H. (2000). *El pensamiento y la bibliografía del profesorado de Actividad Física en el Medio Natural: un estudio multicaso en la formación universitaria orientado a la comprensión de modelos formativos* [Trabajo Fin de Grado] Universidad de Valladolid, Facultad de Educación y Trabajo Social, Valladolid.
- Louv, R. (2018). *Los últimos niños en el bosque: salvemos a nuestros hijos del trastorno por déficit de naturaleza*. Capitán Swing.
- Luque, P. y de Paula, A. (2018). Autorización escolar vs. Consentimiento informado escolar. *EmásF: revista digital de educación física*, 54, 8-16.
- Martín-del Barrio, M. (2019). *Formación del profesorado de Educación Infantil para la prevención y actuación en caso de accidente en el medio natural* [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Valladolid, Facultad de Educación, Segovia.
- Martín-del Barrio, M. (2020). ¿Está preparado el profesorado de Infantil para prevenir y actuar en caso de accidente al aire libre? *Cuadernos de pedagogía*, 506, 66-70.
- Martínez, R. y Caballo, B. (2020). La escuela ante el Trastorno por Déficit de Naturaleza. *Cuadernos de pedagogía*, 506, 8-9.
- Maynard, T. & Chicken, S. (2010). Through a different lens: Exploring Reggio Emilia in a Welsh context. *Early Years*, 30, 29-39. <https://doi.org/10.1080/09575140903443000>
- Morales, A.J., Caurín, C., Sendra, C. y Parra, M. (2014). Aprendiendo a plantear problemas en el medio. Análisis de una experiencia con estudiantes del Máster de Investigación en Didácticas específicas. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 28, 65-81. <https://doi.org/10.7203/DCES.28.3848>.
- Morón-Monge, H., Hamed, S. & Morón Monge, MdC. (2021). How Do Children Perceive the Biodiversity of Their nearby Environment: An Analysis of Drawings. *Sustainability*, 13(6), 3036. <https://doi.org/10.3390/su13063036>.
- Morón-Monge, H. & Melgar, M.P. (2016). El itinerario didáctico como herramienta para la activación patrimonial: una experiencia docente desde el parque María Luisa. *Campo abierto: Revista de educación*, 35(2), 83-94.
- Morón-Monge, H., Morón Monge, MdC., Muñoz Franco, G. e Illescas Navarro, M. (2018). Contextos educativos no convencionales en educación infantil: algunos ejemplos en la provincia de Sevilla. En C. Martínez Losada y S. García Barros (Eds.), *28 Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales: Iluminando el Cambio Educativo* (pp. 1319-1324). Universidad de La Coruña. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/85094/EDCE-P-2018-CORUA-2-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mortlock, C. (1984). *The adventure alternative*. Cicerone Press.
- Muñoz, A. (2015). *Actividades Físicas en el Medio Natural y Educación Física* [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de Valladolid, Facultad de Educación, Segovia.
- Murillo, J. (2011). Hacer de la educación un ámbito basado en evidencias científicas. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(3), 4-12.
- Navarro, O. (2018). La Escuela Graduada en España. Similitudes con el actual modelo educativo. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 20(31), 211-228.
- Ortzadar, S. L. (2011). *Autoprotección en la montaña*. Educación Primaria. Eusko Jaurlaritza.
- Pahissa, M., Van Esso, C., Rubió, C., de Bront, J., de Keijzer, C., Basagaña, X., Marquet, O., Vert, C., Gascón, M., Romanillos, T., Knobel, P., Maitre, L. y Litt, J. (2020). *Prescribir naturaleza*. DKV Seguros. <https://cuidatemucho.dkvsalud.es/medioambiente/descarga-prescribir-naturaleza>.
- Pellicer, C. (2020). Hubo árboles antes de que hubiera libros. *Cuadernos de pedagogía*, 506, 3-5.
- Pérez-Brunicardi, D. (2020). Aprender fuera del aula en Educación Infantil. *Cuadernos de pedagogía*, 506, 56-65.
- Pérez-Brunicardi, D. y Martín, J.M. (2017). Gestión de accidentes en actividades escolares en la naturaleza. En A. Sánchez Hernández, J. González-Lazaro, P. Pérez de Pedro, J.M. Nasarre Sarmiento y J.J. Ibáñez Martín (Coords.), *Symposium sobre Seguridad. VII Jornada Ciencia y Montañismo. Libro de actas* (pp. 47-59). Federación de Deportes de Montaña, Escalada y Senderismo de Castilla y León. <https://www.fclm.com/libro-de-actas/>

- Pérez-Brunicardi, D. y Martín-del Barrio, M. (2021). Seguridad y accidentes en educación en la naturaleza. Federación de Deportes de Montaña, Escalada y Senderismo de Castilla y León. https://www.fclm.com/wp-content/uploads/2022/01/Seguridad_accidentes_Educacion_Naturaleza_2021.pdf.
- Pérez-Brunicardi, D. y Marugán, L. (2020). Diario de una aventura. Una acampada en Educación Infantil. *Cuadernos de pedagogía*, 506, 87-94.
- Real Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. <https://www.jcyl.es/web/jcyl/AdministracionPublica/es/Plantilla100Detalle/1248367026092/1248367026092/1216042611912/Redaccion>.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-185.
- Santos, M.L. (2010). *Las actividades en el medio natural de la educación física escolar*. Wanceulen.
- Sanz, J., Zuazagoitia, D., Pérez, M. y Lizaso, E. (2021). Análisis de la potencialidad de los espacios al aire libre para trabajar la competencia científica a través del alumnado en formación. En Ápice y Universidad de Córdoba (Eds.), *29 Encuentros Didáctica de las Ciencias Experimentales* (pp. 1427-1434). Universidad de Córdoba.
- Subtil, P. (2020). Viernes de campo. Una experiencia en Educación Infantil en la naturaleza. *Cuadernos de pedagogía*, 506, 95-101.
- Tejada, J. (2007). Educación Física y Educación Ambiental. Posibilidades educativas de las actividades en el medio natural. Perspectivas de futuro: la educación al aire libre y el aula en la naturaleza. *Revista Wanceulen E.F. Digital*, 5(1), 124-137.
- Waite, S. (2011). Teaching and learning outside the classroom: Personal values, alternative pedagogies and standards. *Education 3-13*, 39(1), 65-82. <https://doi.org/10.1080/03004270903206141>.
- Wauquiez, S., Barras, N. y Henzi, M. (2020). *La escuela a cielo abierto*. La travesía ediciones.

Anexo

QI1, Cuestionario inicial alumnos

¿SALES A LA NATURALEZA CON TU FAMILIA?	
¿TE GUSTA SALIR AL AIRE LIBRE?	
¿CONOCES RUTAS O PAISAJES BONITOS DEL PUEBLO O DE OTROS SITIOS?	
¿HAS SUBIDO ALGUNA VEZ A UNA MONTAÑA?	
¿ALGUNA VEZ HAS TENIDO UN ACCIDENTE EN LA NATURALEZA?	
¿ALGUNA VEZ HAS AYUDADO A ALGUIEN QUE HA TENIDO UN ACCIDENTE?	
¿TE GUSTARÍA QUE APRENDIÉRAMOS A SOLUCIONAR ACCIDENTES?	
¿TE GUSTARÍA QUE SALIÉRAMOS A LA NATURALEZA EN EL COLEGIO?	

QF1, Cuestionario final alumnos

¿SALES A LA NATURALEZA CON TU FAMILIA?	
¿TE GUSTA SALIR AL AIRE LIBRE?	
¿CONOCES RUTAS O PAISAJES BONITOS DEL PUEBLO O DE OTROS SITIOS?	
¿HAS SUBIDO ALGUNA VEZ A UNA MONTAÑA?	
¿ALGUNA VEZ HAS TENIDO UN ACCIDENTE EN LA NATURALEZA?	
¿ALGUNA VEZ HAS AYUDADO A ALGUIEN QUE HA TENIDO UN ACCIDENTE?	
¿TE HA GUSTADO QUE APRENDIÉRAMOS A SOLUCIONAR ACCIDENTES?	
¿TE HA GUSTADO SALIR AL PINAR?	

QI2, Cuestionario inicial familias

1.- ¿Soléis salir a la naturaleza en familia?

Sí → ¿Qué actividades soléis hacer?

No → ¿Cuáles son las actividades que hacéis en familia?

2.- ¿Conocen vuestros hijos rutas o paisajes bonitos del pueblo o de otros lugares a los que hayáis ido de viaje?

Sí → ¿Podéis decirme alguno?

No → ¿Tenéis pensado hacerlo?

3.- ¿Habéis subido alguna vez a alguna montaña en familia?

Sí → ¿Podéis contarnos alguna anécdota que ocurriera, o si os pareció divertido?

No → ¿Tenéis pensado hacerlo? ¿Por qué?

4.- ¿Ha tenido vuestro hijo alguna vez un accidente (herida, torcedura, esguince, etc.) en la naturaleza?

Sí → ¿Podéis contarnos qué pasó y cómo actuasteis

No.

5.- ¿Habéis ayudado alguna vez a una persona accidentada?

Sí → ¿Podéis contarnos qué pasó?

No → ¿Crees que sabrías lo que hay que hacer en caso de que ocurra?

6.- ¿Os parece adecuado que en Educación Física realicemos salidas a la naturaleza?

Sí → ¿Por qué?

No → ¿Por qué?

7.- ¿Os parece adecuado que en Educación Física aprendamos a actuar en caso de accidente?

Sí → ¿Por qué?

No → ¿Por qué?

8.- ¿Tienes alguna aportación más que realizar?

QF2, Cuestionario final familias

1.- ¿Qué os han parecido las actividades que hemos realizado en el pinar todos los jueves?

2.- ¿Les notabais motivados cuando se acercaba el jueves? ¿Y cuándo llegaban del cole ese día?

3.- ¿Qué os ha parecido que se tuvieron que preparar su mochila para acudir a la naturaleza?

4.- ¿Qué pensáis que han aprendido vuestros hijos con estas actividades?

5.- ¿Han cambiado estas actividades en algo vuestros hábitos como familia? ¿Cómo? (Salís ahora al pinar, visitáis entornos naturales, les dejáis hacer alguna cura básica).

6.- Cualquier otro aspecto que quieras comentarme y pueda ser interesante.