



**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

*INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN UN PATIO*

*ESCOLAR RENATURALIZADO*

*Acercando la naturaleza a Infantil*

**Autora: Laura Rodríguez Dulanto**

**Tutor académico: María Teresa Archilla Prat**

**Curso 2024/2025**



## RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado pretende analizar cómo el desarrollo en entornos naturales contribuye al crecimiento integral de los niños y niñas, mediante la implementación de una Situación de Aprendizaje destinada al alumnado de segundo curso del segundo ciclo de Educación Infantil. En este proyecto se expone la importancia del contacto directo con la naturaleza dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, centrándose especialmente en la utilización de entornos naturales del propio centro como un patio escolar renaturalizado.

El trabajo analiza cómo las actividades realizadas en estos entornos naturales contribuyen, de forma transversal, al desarrollo de aspectos fundamentales en la infancia como la motricidad, la empatía y el respeto, a través del juego libre y la exploración. Asimismo, se resalta que la interacción en estos espacios fomenta la autonomía personal y la conciencia individual del alumno, aspectos esenciales para su desarrollo integral. Entre los resultados más destacados, se evidencia la preferencia del alumnado por participar en actividades en entornos naturales del patio escolar, resaltando así la importancia de estos espacios y su transformación.

**Palabras clave:** Renaturalización, patios escolares, entorno natural, infancia.

## **ABSTRACT**

This Final Degree Project aims to analyze how development in natural environments contributes to the integral growth of children, through the implementation of a Learning Situation for students in the second year of the second cycle of Early Childhood Education. This Project exposes the importance of direct contact with the outdoor learning process, focusing especially on the use of natural environments of the center such as a renaturalized schoolyard.

The work analyzes how the activities carried out in these natural environments contribute, in a transversal way, to the development of fundamental aspects in childhood such as motor skills, empathy and respect, through free play and exploration. Likewise, it is highlighted that interaction in these spaces increases personal autonomy and individual awareness of the student, essential aspects for their integral development. Among the most outstanding results, the students' preference for participating in activities in natural environments of the schoolyard is evident, highlighting the importance of these spaces and their transformation.

**Key words:** renaturalization, school playgrounds, natural environment, childhood.

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	6
<b>2. JUSTIFICACIÓN</b> .....	7
<b>3. COMPETENCIAS ADQUIRIDAS CON LA REALIZACIÓN DEL TFG</b> .....	8
<b>4. OBJETIVOS</b> .....	10
<b>5. MARCO TEÓRICO</b> .....	11
<b>5.1. La influencia de la naturaleza en el desarrollo infantil</b> .....	11
<b>5.2. Educación al aire libre</b> .....	14
<b>5.3. Importancia de la educación ambiental en Educación Infantil</b> .....	18
<b>5.4. Renaturalización de patios como movimiento pedagógico</b> .....	21
<b>6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....	26
<b>6.1. Contextualización y renaturalización del patio escolar</b> .....	26
<b>6.2. Objetivos generales de la Situación de Aprendizaje</b> .....	28
<b>6.3. Metodología</b> .....	28
<b>6.4. Concreción curricular</b> .....	30
<b>6.5. Atención a la diversidad</b> .....	35
<b>6.6. Evaluación</b> .....	36
<b>6.7. Resultados</b> .....	37
<b>7. CONCLUSIONES</b> .....	41
<b>8. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA</b> .....	43
<b>9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	44
<b>10. ANEXOS</b> .....	48

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> .....	8
<b>Tabla 2</b> .....	31
<b>Tabla 3</b> .....	32
<b>Tabla 4</b> .....	34
<b>Tabla 5</b> .....	61
<b>Tabla 6</b> .....	63

## **1. INTRODUCCIÓN**

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) se centra en el estudio de la educación al aire libre y en conocer la realidad de los patios escolares naturalizados como espacios de aprendizaje. Para ello, se ha diseñado una Situación de Aprendizaje dirigida al alumnado de segundo curso del segundo ciclo de Educación Infantil en un colegio público de la provincia de Segovia. Esta Situación de Aprendizaje se fundamenta en la práctica de diversas actividades en el entorno renaturalizado del patio escolar.

En primer lugar, se expone una breve justificación de la elección del tema, exponiendo las razones por las que se quiere estudiar y la relevancia de la temática en el ámbito educativo. Seguidamente, se formulan los objetivos a conseguir con el presente trabajo, estableciendo las metas a alcanzar.

A continuación, se expone el marco teórico que sustenta la propuesta de intervención. Este apartado aborda los beneficios que aporta la naturaleza al ser humano, y en concreto a la infancia. Asimismo, se analiza el origen y la evolución de la educación al aire libre, lo que permite contextualizar la importancia de la educación ambiental durante las primeras etapas de la vida. Finalmente, se expone el movimiento pedagógico de la renaturalización de patios escolares como respuesta a la pérdida de contacto de los alumnos con la naturaleza.

Tras la exposición del marco teórico, se ha diseñado y llevado a cabo una intervención educativa en la que se detalla tanto la base curricular que la sustenta como las actividades previstas y los instrumentos empleados para evaluar su impacto en el alumnado.

Finalmente, se presentan de manera cualitativa las conclusiones que dan respuesta a la consecución de los objetivos del TFG y se dedica un último apartado para identificar las limitaciones encontradas. Por todo ello, el presente trabajo trata de contribuir al conocimiento y la implementación de prácticas educativas basadas en el contacto con la naturaleza reforzando su valor en el alumnado de la etapa de Educación Infantil.

## 2. JUSTIFICACIÓN

La elección de esta temática para el desarrollo del trabajo no es mera casualidad. La educación, sobre todo en las primeras etapas de la vida, debe basarse en ofrecer al alumnado experiencias únicas y valiosas. El contacto directo con el entorno natural es una de las herramientas más potentes para dicho fin, ya que la naturaleza estimula los sentidos, genera curiosidad, asombro y un sentimiento de libertad difícil de conseguir dentro del aula. Por ello, se considera que es fundamental aprovechar al máximo los recursos naturales que rodean a los centros, o por consecuencia, se encuentran dentro de ellos.

En muchas ocasiones, la salida a parques o entornos naturales cercanos es una acción que muchos docentes no están dispuestos a asumir. Sin embargo, creemos firmemente en la transformación de espacios mucho más cercanos al aula y dentro del perímetro del centro. Este espacio lo constituyen los patios. Un patio con espacios naturales como árboles, plantas, tierra o agua se puede convertir en el espacio educativo perfecto para el juego libre, la exploración y la interacción con el entorno natural, que a su vez incide en el desarrollo motor, emocional y social de los niños.

Por ello, después de profundizar en esta nueva visión y modelo pedagógico, nos ha parecido una temática realmente interesante e inspiradora para indagar sobre su utilidad en este TFG. Emplear la naturaleza como un aliado en la tarea de la educación, puede ayudar a que la infancia reconecte con la naturaleza y se promueva una sociedad mucho más comprometida con la sostenibilidad y el respeto por los recursos naturales (Freire, 2020).

Desde pequeña he pasado los veranos en un pequeño pueblo del norte de Burgos, rodeada de naturaleza. Considero que ha sido en ese entorno donde más he aprendido de la vida y donde el contacto con la naturaleza ha contribuido a consolidar, en gran parte, mi carácter y forma de ser. Por ello, me gustaría que todo el alumnado tuviera la oportunidad de vivir y desarrollarse en entornos naturales de cualquier tipo. Una forma accesible de lograrlo es transformando los espacios más cercanos a ellos, es decir, los patios escolares.

Dentro del currículo de la etapa de Educación Infantil, podemos encontrar tres áreas en las que el alumnado del segundo ciclo de Infantil debe desarrollarse. En sintonía con la temática que se aborda en el presente trabajo, el área de “Descubrimiento y

exploración del entorno” es la más presente en el desarrollo de la propuesta de intervención.

### 3. COMPETENCIAS ADQUIRIDAS CON LA REALIZACIÓN DEL TFG

El presente trabajo contribuye al desarrollo de las competencias generales que un maestro de Educación Infantil debe adquirir y que han sido establecidas por la Universidad de Valladolid (2011). Se considera que todas las competencias generales establecidas han sido adquiridas, pero, a continuación, se citan aquellas que están más presentes en este TFG y la propuesta de intervención que se desarrolla y se analiza:

**Tabla 1.**

*Competencias generales que debe tener un maestro de Educación Infantil*

<b>Competencias de Educación Infantil</b>	<b>Justificación</b>
Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.	El desarrollo del TFG requiere la integración de conocimientos adquiridos a lo largo del grado con contenidos propios del ámbito educativo. A través de la revisión teórica se han abordado aspectos innovadores propios del nivel educativo en el que nos encontramos.
Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-.	A través de la propuesta de intervención que se aborda en el presente trabajo se produce una puesta en práctica y reflexión del proceso de enseñanza-aprendizaje que ayuda a conocer mejor el perfil profesional.

<p>Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.</p>	<p>En el desarrollo del TFG se ha llevado a cabo un proceso de recopilación y análisis de información que ha permitido interpretar los datos obtenidos de manera objetiva.</p>
<p>Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.</p>	<p>Con la realización del TFG se ha sintetizado información y se ha reflexionado sobre diferentes ideas, volcando su discurso en este documento que podrá servir de consulta y ayuda a otros profesionales.</p>

Fuente: elaboración propia

#### 4. OBJETIVOS

A continuación, se exponen los objetivos marcados para el presente Trabajo de Fin de Grado (TFG), con el fin de que contribuyan al desarrollo personal y profesional de la autora, así como a todos los posibles lectores del mismo.

1. Conocer los beneficios que tiene el contacto con la naturaleza desde la infancia, destacando la educación al aire libre como metodología pedagógica basada en la vivenciación y experimentación.

A través de la revisión teórica y de la investigación de la intervención, se pretende profundizar en lo que aporta la naturaleza al desarrollo integral del alumnado en Educación Infantil. Se tiene como finalidad proporcionar una base que apoye la propuesta de intervención educativa, resaltando el entorno natural como espacio para el aprendizaje significativo y el desarrollo de una metodología específica para ello.

2. Analizar el potencial educativo de los espacios naturales existentes en el centro escolar donde se ha desarrollado el Prácticum y conocer el programa de renaturalización de patios implementado en el mismo.

Se ha estudiado la transformación del patio escolar el cual ha sido objeto de un proceso de renaturalización. Por ello, se investigará cómo se ha diseñado e implementado el proceso de renaturalización del patio escolar a través de la observación directa y la recogida de información. Tras ello, se evaluará si dichos espacios favorecen el aprendizaje autónomo y vivencial del alumnado.

3. Diseñar, implementar y evaluar una Situación de Aprendizaje en Educación Infantil, empleando los espacios renaturalizados del centro educativo.

A través de la Situación de Aprendizaje se pretende integrar el contacto con la naturaleza en la práctica docente. La intervención favorecerá la exploración, la experimentación y el aprendizaje significativo en el espacio natural del patio, con una posterior evaluación, tanto del desempeño del alumnado, como del uso y aprovechamiento del entorno natural.

## **5. MARCO TEÓRICO**

El presente marco teórico aborda la relación existente entre el entorno natural y el desarrollo infantil, reflejando cómo el contacto directo con la naturaleza influye en el bienestar físico, cognitivo, emocional y social de los niños. Posteriormente, se expone la importancia del contacto con la naturaleza durante esta etapa educativa abordando los inicios y evolución de las actuales pedagogías de la educación al aire libre. Después, se presenta la educación ambiental como un pilar fundamental a emplear en el ámbito educativo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y la actual crisis medioambiental que afecta a la infancia. Finalmente, se analiza la renaturalización de los patios escolares como una propuesta pedagógica, destacando tanto sus beneficios como los criterios fundamentales para su adecuada implementación.

De este modo, este marco teórico ofrece una base sólida para comprender la importancia de la naturaleza dentro del desarrollo integral del niño y para la construcción de una sociedad más respetuosa y sostenible con el medio donde vivimos.

### **5.1. La influencia de la naturaleza en el desarrollo infantil**

A lo largo de la historia, numerosos estudios y autores han destacado el papel fundamental que desempeña la naturaleza en el desarrollo integral del ser humano. De esta forma, el contacto con entornos naturales no solo contribuye al bienestar físico sino que también tiene efectos positivos en el ámbito emocional, cognitivo y social de las personas.

En la actualidad, y especialmente en contextos urbanos, se observa una creciente desconexión con el medio natural, una tendencia más que evidente entre las nuevas generaciones. Esta problemática de desconexión ha sido conceptualizada como “trastorno por déficit de naturaleza” la cual se caracteriza por “problemas físicos y psicológicos, crisis de sentido de la existencia, distanciamiento de la naturaleza (y por lo tanto de sí mismo/a) y sobreexplotación de los recursos” (Wauquiez et al., 2021, p. 21). Este trastorno comienza cuando desaparecen las experiencias cotidianas relacionadas con el entorno natural cercano, lo cual conlleva una pérdida de conocimiento sobre la biodiversidad y, en consecuencia, el distanciamiento y la falta de interés hacia el medioambiente. Las consecuencias son múltiples: problemas de atención, incremento de enfermedades físicas y emocionales, y reducción del bienestar en general (Freire, 2011).

En este sentido, se ha constatado que el entorno natural ofrece una amplia gama de beneficios para el desarrollo integral del niño. Nuestro cuerpo, al ser parte de la naturaleza, interactúa constantemente con ella, favoreciendo el funcionamiento del sistema nervioso, endocrino e inmunitario, así como la coordinación entre ellos. Además, la inmersión en la naturaleza estimula la curiosidad en el niño y de explorar su entorno, lo que a su vez potencia la atención y posibilita un aprendizaje significativo. El entorno natural también promueve el ejercicio físico, el desarrollo sensorio-motor, el juego no estructurado y la adquisición de habilidades sociales (Louv, 2008).

Esta relación entre ser humano y naturaleza, cobra especial importancia en la infancia, etapa en la que la conexión con el medio natural contribuye significativamente a la formación de una identidad saludable. Los beneficios del contacto con la naturaleza no son meramente puntuales, sino que se prolongan en el tiempo e influyen en dimensiones del desarrollo infantil y adulto (Gutiérrez Pérez et al., 2024). Entre estos beneficios se incluyen:

- La mejora del bienestar emocional: reducción del estrés y gestión de emociones.
- El fomento de habilidades sociales: cooperación, resolución de conflictos y trabajo en equipo.
- El estímulo de la autonomía y la creatividad.
- El fortalecimiento del vínculo con el medio ambiente, promoviendo la conciencia ecológica y el comportamiento sostenible.

Por consiguiente, la conexión con la naturaleza durante la infancia constituye un elemento fundamental que estimula la curiosidad, la creatividad y el desarrollo físico, cognitivo, emocional y social del niño.

Diversos estudios respaldan esta perspectiva. La evidencia científica demuestra que la exposición temprana a la naturaleza actúa como tratamiento eficaz ante trastornos como el déficit de atención, hiperactividad y control del estrés, favoreciendo la salud y el rendimiento académico (Muñoz, 2014). Asimismo, el contacto habitual con elementos naturales se considera un hábito saludable imprescindible para mantener el equilibrio interno y la capacidad de autorregulación del organismo (Peiró, 2006). Estas evidencias apoyan la importancia de integrar la naturaleza en la vida cotidiana de los niños, no solo como medio recreativo sino también como elemento fundamental para su desarrollo integral y bienestar general. En esta misma línea, se identifican una serie de beneficios

diferenciados (Cortés, 2023):

- Psicológicos: el contacto con entornos naturales influye de manera positiva en la salud mental, promueve el bienestar emocional, aumenta la autoestima y el estado de ánimo, lo cual inevitablemente genera emociones positivas. Además, ayuda a reducir la ansiedad, la frustración y la ira. Se han encontrado relaciones positivas entre la exposición a la naturaleza y mejoras en la salud mental de niños y adolescentes, incluyendo una reducción en trastornos como el TDAH, una mayor resiliencia, menor estrés y una mejor calidad de vida.
- Cognitivos: la naturaleza contribuye al desarrollo de capacidades cognitivas. Restaura la atención, reduce la fatiga mental y mejora el rendimiento académico. Además, potencia el aprendizaje y la capacidad para enfrentar tareas difíciles en los más pequeños.
- Fisiológicos: también influye en la salud física, ya que disminuye el estrés, la presión arterial y los niveles de cortisol. Reduce los dolores de cabeza y las enfermedades cardiovasculares y respiratorias. Como los entornos naturales promueven la actividad física en los niños, contribuyen a prevenir la obesidad y la diabetes además de mejorar habilidades motrices básicas.
- Sociales: la naturaleza fomenta relaciones sociales saludables, ya que facilita la interacción entre personas, fortalece el sentido de comunidad y reduce la violencia. También se promueve el apoyo mutuo y la cohesión entre grupos raciales y sociales.

Cuanto mayor sea el contacto con la naturaleza a lo largo de la infancia, mayores serán sus beneficios tanto a corto como a largo plazo (Hueso, 2021). Todas las áreas de desarrollo de los niños se ven influenciadas por el contacto con la naturaleza. La interacción con el entorno natural contribuye directamente al desarrollo físico y cognitivo de los alumnos. Los niños que juegan en ambientes naturales de manera regular tienen un estado físico motor más avanzado, una mejor coordinación, más equilibrio y mayor agilidad (Wauquiez et al., 2021). Paralelamente, el desarrollo emocional también se ve favorecido, al permitir que los niños afronten la adversidad, refuercen su autoestima y confianza y aprendan a afrontar desafíos.

Desde una perspectiva pedagógica, se reconoce que los espacios al aire libre permiten un aprendizaje más significativo. Es en la naturaleza donde los niños y las niñas se desarrollan como individuos, seguros de sí mismos y con las habilidades necesarias para actuar en el mundo donde viven (Asociación Nacional EdNA, 2020). La naturaleza incide así en la realización personal, en el bienestar y la salud de las personas y en el sentimiento de ser y trascender, especialmente en edades tempranas (Hueso, 2021).

La relación del ser humano con la naturaleza presenta una dimensión profunda y casi instintiva. La relación afectiva con la naturaleza “resulta esencial para la salud, el bienestar, la resiliencia y el pleno desarrollo de las personas y las comunidades, al igual que los lazos familiares y sociales, y esa transmisión cultural, a la que tanto tiempo y esfuerzo dedicamos” (Freire, 2020, p. 10). Esta necesidad de conexión con el resto de la vida ha sido conceptualizada como biofilia, término introducido por Fromm en 1964, que se describe como una actitud positiva, creativa y comprometida con la vida y todo lo que está vivo. Si nos paramos a pensar, son muy pocas las personas que prefieren estar en calles grises y contaminadas de la ciudad que en un paisaje natural o, sin ir más lejos, este vínculo se manifiesta claramente en los niños, cuya alegría, curiosidad y entusiasmo ante la tierra, el agua o las plantas hacen más que evidente este impulso vital (Freire, 2020).

Por todo ello, creemos y afirmamos que la reconexión con la naturaleza es un proceso que se debe favorecer desde la infancia. Esta tarea no debe recaer exclusivamente en las familias, sino que es importante que se integre en el sistema educativo. Es fundamental que los centros escolares ofrezcan al alumnado oportunidades de estar en contacto con el medio natural, lo cual implica la formación del profesorado en pedagogías al aire libre y educación en el medio natural.

## **5.2. Educación al aire libre**

El aprendizaje vinculado al contacto con la naturaleza no es un enfoque novedoso. Desde épocas antiguas, autores como Aristóteles ya defendían el valor del aprendizaje a partir de la experiencia directa y en contacto con la naturaleza como vía fundamental para el conocimiento. Esta visión también fue compartida posteriormente por autores como Rousseau. Esta corriente de pensamiento ha servido de base para el desarrollo de la pedagogía actual vinculada a la educación al aire libre (Hueso, 2017), un enfoque que sitúa al entorno natural como un elemento activo y significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La naturaleza ha sido el hogar del ser humano desde sus orígenes, por ello, resulta imprescindible que las personas se desarrollen en el plano natural, estableciendo una conexión profunda con el tercer agente implicado en la educación: el entorno. En este sentido, las escuelas en la naturaleza representan un enfoque educativo actual, del siglo XXI, que se encuentra en pleno proceso de desarrollo y expansión. Los espacios abiertos y naturales ofrecen a los niños (y a las personas en general) una sensación de libertad que es difícil de experimentar en el interior de un aula convencional.

En España, observamos que hubo una evolución histórica sobre educar en contacto con la naturaleza. En 1876 se fundó la *Institución Libre de Enseñanza* por un grupo de profesores liberales liderados por Francisco Giner de los Ríos, máximo propulsor de las escuelas al aire libre. Esta institución tenía como objetivo principal la transformación social a través de la modernización de las estructuras educativas. En todos los escritos presentados por la Institución, se destaca la escuela al aire libre como modelo pedagógico ideal (Rodríguez Méndez, 2003).

Las primeras escuelas al aire libre surgidas en España se dieron en la zona de Cataluña, donde este enfoque pedagógico adquirió una gran relevancia. Uno de los casos más conocidos fue la fundación, en 1922, de la Escola del Mar en Barcelona. Este proyecto consistía en la adaptación de un antiguo balneario a una escuela en la playa de la Barceloneta. Este complejo estaba destinado, principalmente, a alumnos seleccionados por un médico en función de la gravedad de sus afecciones respiratorias, ya que estaba comprobado que el entorno marítimo contribuía a paliar los efectos de este tipo de enfermedad. En 1918 se inauguró en Madrid la Escuela del Bosque en la Dehesa de la Villa, una de las primeras escuelas al aire libre en esta localidad, ya que ya se habían realizado varios proyectos en Cataluña, como se ha mencionado anteriormente. Inicialmente, este centro educativo estaba destinado a aquellos alumnos que presentaban algún tipo de enfermedad. En la actualidad, únicamente uno de los ocho pabellones que constituían el conjunto sigue en pie (Rodríguez Méndez, 2003).

Sin embargo, estas iniciativas desaparecieron tras la Guerra Civil Española, durante la cual la mayoría de los pabellones y complejos fueron bombardeados y destruidos. Posteriormente, la Segunda Guerra Mundial también afectó negativamente a proyectos similares que habían surgido por diferentes países europeos, lo que supuso una interrupción en el crecimiento de este tipo de educación. No fue hasta mediados de los años cincuenta cuando las escuelas al aire libre resurgieron con mayor popularidad, especialmente en los países escandinavos (Asociación Nacional EdNA, 2020). En

España, las escuelas en la naturaleza no reaparecieron hasta el año 2011, a partir del cual han experimentado una expansión progresiva (Asociación Nacional EdNA, 2020).

A pesar de esta evolución, actualmente en España (a diferencia de otros países) no existe un modelo formalmente reconocido de educación al aire libre. Cada proyecto educativo responde a sus propias necesidades, lo cual supone una gran diversidad de enfoques pedagógicos. Sin embargo, la Asociación Nacional EDNA (2020) ha contribuido a establecer una serie de características distintivas de las escuelas en la naturaleza, con el objetivo de fortalecer esta propuesta educativa. Entre estas características destacan:

- Agrupación heterogénea de edades.
- Se acude al espacio de manera regular durante el curso.
- El espacio principal de aprendizaje es la naturaleza silvestre, donde se pasa gran parte de la jornada (o la jornada completa).
- Se cuenta con un refugio para los días con adversidades meteorológicas.
- La ratio es reducida, de 1 por cada 8 alumnos.
- En la jornada predomina el juego libre con la posibilidad de manipular el espacio.
- Uso de materiales de origen natural.
- Se favorece la autonomía, la autodeterminación y la autorregulación de los alumnos.
- El riesgo que provoca el entorno se trata de procurar y reducir al mínimo, pero no eliminar.
- Los profesionales tratan de acompañar al alumnado, pero no dirigir.
- Las actuaciones deben cumplir con los objetivos y la normativa vigente del centro.

Dentro de estas características, es especialmente importante el estrecho y continuo contacto con la naturaleza silvestre, el establecimiento de relaciones sociales de respeto entre los miembros y el juego libre como principal vehículo hacia el aprendizaje (Hueso, 2021).

Para que el entorno natural se convierta verdaderamente en un espacio de aprendizaje, es fundamental que los niños se sientan cómodos y seguros en él. La conversión del espacio natural en un lugar cotidiano depende, en gran medida, de la

actitud que muestre el maestro. Este debe mostrar una visión respetuosa y afectiva tanto hacia el alumnado como hacia el entorno en sí mismo. Una vez los alumnos se sienten cómodos en el entorno y acogidos por el mismo, ponen en marcha su juego, un juego libre a través del cual se generan aprendizajes significativos (Asociación Nacional EdNA, 2020).

La pedagogía en la naturaleza se entiende como la “ciencia que estudia y desarrolla el aprendizaje basado en el contacto regular, permanente y directo con la naturaleza silvestre, que aprovecha los elementos y los espacios que esta ofrece desde una perspectiva respetuosa con ella” (Asociación Nacional EdNA, 2020, p. 23).

Como ya se ha mencionado, en España este enfoque pedagógico no está oficialmente reconocido. Por ello, se han planteado otras alternativas a la educación al aire libre, como, por ejemplo, la educación combinada. La educación combinada consiste en alternar jornadas dentro del aula tradicional con sesiones en un espacio al aire libre, ya sea en el entorno del propio centro educativo o en colaboración con espacios dispuestos de otro centro (Hueso, 2021). Este tipo de organización exige la participación y colaboración de todo el claustro, ya que se necesita una transformación profunda de la planificación educativa y de la manera de abordar la educación. Especialmente en etapas como Infantil, esta implementación resulta más accesible, debido a su flexibilidad horaria. Aun así, adaptar los horarios a este enfoque supone un gran reto, ya que la organización convencional de clases por horas es incompatible con salir a impartirlas al aire libre debido al tiempo que esto supone (Hueso, 2021).

Dentro del marco de la pedagogía de la educación al aire libre, se integra la metodología del aprendizaje experiencial, entendida como un enfoque pedagógico que trata de potenciar las capacidades del individuo para adquirir conocimientos a partir de sus propias vivencias (Espinar y Viguera, 2020). Para que este aprendizaje sea efectivo, el método tiene que ser llevado a cabo en un contexto adecuado y a través del empleo de técnicas y estrategias de enseñanza que apoyen el proceso de aprendizaje (Monterrosa, Zárate y Gómez, 2022).

Según estos autores el modelo de aprendizaje experiencial se estructura en distintas fases que permiten un aprendizaje significativo:

- Fase 1: experiencia. El aprendizaje se genera a partir de la vivencia directa. Es labor del docente elegir actividades que, por sí mismas, puedan generar conocimiento.

- Fase 2: experiencia-reflexión. Tras la vivencia, se producen momentos de reflexión que ayudan a comprender lo experimentado.
- Fase 3: experiencia-observación-evaluación. La vivencia es seguida de la observación de las condiciones de la actividad y, a partir de dicha observación, se genera un juicio de valor para comprender y asentar el aprendizaje.
- Fase 4: experiencia-reflexión-conceptualización-aplicación. Se realiza una conceptualización de la experiencia y se conecta con la realidad, lo que permite aplicar el conocimiento adquirido en nuevos contextos y experiencias futuras.
- Fase 5: experiencia-poner en común-procesar-generalizar-aplicar-experiencia. Se comparten los resultados obtenidos entre los participantes y se analizan en relación con los objetivos marcados y con la realidad. Finalmente, se proponen mejoras para futuras experiencias.

En conclusión, creemos que la educación al aire libre constituye una valiosa herramienta pedagógica, especialmente en la etapa de Infantil, donde el desarrollo integral del alumno adquiere gran importancia. Este tipo de educación es idónea, ya que ofrece experiencias vivenciales, sensoriales y sociales en un entorno saludable. El enfoque convierte al entorno en un agente activo dentro del proceso educativo, desempeñando un papel esencial en la formación humana a través del aprendizaje experiencial, la exploración y la construcción de conocimientos significativos. Por ello, a pesar de los desafíos que supone su implementación, resulta esencial comprender los beneficios que esta práctica aporta a la infancia y las necesidades que satisface en el desarrollo de los niños, así como su contribución a la construcción de una sociedad que necesita volver a crecer en armonía con su entorno.

### **5.3. Importancia de la educación ambiental en Educación Infantil**

Actualmente, se entiende la educación ambiental como un proceso formativo que ayuda a las personas a adquirir valores, conocimientos y capacidades necesarias para asumir una actitud crítica y activa frente a los problemas del entorno, comprendiendo así su vínculo con la sociedad y promoviendo una relación equilibrada entre los seres humanos, la cultura y el medio ambiente (Jaimes, 2022). Este enfoque se entiende como un proceso continuo a lo largo de toda la vida, abarcando el pasado, el presente y el futuro de cada persona. Además, se extiende desde el ámbito individual hasta el colectivo social para conseguir el respeto y la protección de la naturaleza y del medio ambiente.

Desde esta perspectiva, la educación ambiental no solo se limita a la mera transmisión de conocimientos, sino que persigue el desarrollo de actitudes respetuosas y comprometidas con el medio natural. Se trata de un proceso dinámico, que está en constante evolución, adaptándose a la continua transformación que se produce entre la naturaleza y la sociedad (Velasco, 2024).

Particularmente en la etapa de Educación Infantil, la educación ambiental constituye un aspecto fundamental que debe ser abordado debido a la relevancia que tiene en el desarrollo integral del alumnado. Desde edades tempranas la educación no debe centrarse únicamente en la adquisición de contenidos, sino también en la formación en valores sociales y medioambientales. Es importante fomentar en los niños una mayor sensibilidad y conciencia con respecto al entorno natural, adquiriendo habilidades de convivencia y respeto por el entorno que les rodea. El contacto directo con la naturaleza estimula el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, favoreciendo la capacidad de cuestionar, investigar y evaluar el cómo y el por qué suceden las cosas. Las actuaciones en el entorno natural permiten al alumnado aprender a tomar decisiones ante los problemas que van surgiendo (Monterrosa, Zárate y Gómez, 2022).

La necesidad de promover una educación ambiental dirigida a la infancia adquiere una mayor relevancia en el contexto actual de crisis medioambiental. La infancia representa uno de los grupos más vulnerable frente al progresivo deterioro del medio ambiente. En distintas partes del mundo millones de niños y niñas ya están experimentando los efectos negativos de esta degradación del planeta. Las proyecciones que se prevén indican que dichas consecuencias podrían extenderse e intensificarse de manera global en los próximos años. De acuerdo con UNICEF, existen tres factores clave que inciden directamente en la mortalidad infantil y que podrían reducirse con entornos más saludables: el acceso a agua potable y servicios de saneamiento adecuados, la contaminación atmosférica y el cambio climático (División de Programas Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2021).

Respecto al acceso al agua potable, muchas zonas áridas enfrentan grandes problemas en cuanto a la recolección de esta. La problemática afecta, principalmente, a los niños, quienes, en algunos casos, deben invertir hasta ocho horas diarias en la búsqueda y recolección de este recurso vital. Esta situación compromete su derecho a la educación y al tiempo libre, además de exponerles a diversos riesgos derivados de su

vulnerabilidad por edad y género. Por otra parte, el cambio climático, intensifica fenómenos naturales extremos que afectan directamente a la infancia, ya que comprometen la seguridad de sus hogares, contaminan fuentes de agua potable y propician la propagación de enfermedades (Hueso, 2021).

La contaminación atmosférica representa una amenaza significativa. Existen numerosos gases y partículas contaminantes que afectan especialmente a los niños. Los más pequeños son especialmente vulnerables ya que sus órganos aún están en proceso de desarrollo y sus sistemas inmunológicos no están completamente formados. Esto reduce su capacidad para filtrar y metabolizar sustancias nocivas, lo que les vuelve más vulnerables a sufrir infecciones respiratorias. Además, su frecuencia respiratoria es mayor a la de los adultos, por lo que inhalan una mayor cantidad de aire (y de contaminantes) en proporción a su peso (Hueso, 2021).

El cambio climático no solo tiene consecuencias medioambientales directas, sino que también contribuye a profundizar las desigualdades sociales. Las comunidades empobrecidas son las primeras en sufrir los efectos por la falta de acceso a servicios esenciales como el agua potable, la higiene, una alimentación adecuada, atención médica y educación de calidad. Esta situación limita las oportunidades de desarrollo infantil y favorece la exclusión social y la pobreza (Hueso, 2021).

Ante este panorama, es imprescindible no solo garantizar a los niños un entorno saludable y seguro donde crecer, sino también ofrecerles un entorno digno, que promueva una vida plena y un lugar que puedan considerar su hogar. La Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989, reconoce en su artículo 24 el derecho fundamental de los niños a un entorno saludable. El objetivo que nos marcamos con respecto a la infancia debe ser más ambicioso: crear una relación profunda, consciente y trascendente con el medio ambiente. Solo de esta manera podremos asegurar que las generaciones futuras cuenten con condiciones adecuadas para crecer con dignidad y con las herramientas necesarias para cuidar el planeta que habitan (Hueso, 2021).

La educación en espacios al aire libre y en contacto con la naturaleza representa un componente fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la etapa de Educación Infantil para el desarrollo de una adecuada educación ambiental. Esta propuesta pedagógica se respalda por las competencias recogidas en el currículo

vigente de Castilla y León. El currículo de Educación Infantil de esta comunidad autónoma reconoce la importancia de acercar al alumnado al entorno natural desde las primeras etapas educativas. Por ello, específicamente en el área “Descubrimiento y exploración del entorno”, se aborda el contacto con la naturaleza como vía para estimular la curiosidad, la autonomía y el aprendizaje significativo. La educación en espacios exteriores permite la vivencia directa y sensorial de los contenidos curriculares, favoreciendo la construcción de los aprendizajes a través de la experiencia y el movimiento. Esta metodología activa contribuye al logro de competencias clave como la competencia en “conciencia y expresión cultural” y la competencia de “aprender a aprender”. El enfoque globalizador que caracteriza a esta etapa también se estimula con este tipo de actuaciones en la naturaleza, ya que la actuación en contextos reales fomenta la curiosidad y potencia la capacidad de observación, formulación de hipótesis y resolución de problemas.

Además, a pesar de no estar mencionados de manera explícita en el currículo, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), se encuentran integrados de manera interdisciplinar en esta etapa educativa. En él, se promueve una educación que contribuya al respeto de los derechos humanos, la igualdad y la sostenibilidad ambiental, temáticas que coinciden con diferentes ODS. Algunos de los más presentes son: la Educación de calidad (4), la Igualdad de género (5) y la Acción por el clima (13). Como se ha mencionado anteriormente, el área de “Descubrimiento y exploración del entorno”, incluye contenidos que permiten trabajar los ODS mencionados desde un enfoque adaptado a la etapa educativa en la que nos encontramos.

Finalmente, mencionar la importancia de crear vínculos afectivos con el entorno, desarrollando actitudes de respeto y responsabilidad hacia la naturaleza en Infantil. Estos valores, se encuentran reconocidos en el currículo como un compromiso social con la educación ambiental y no una mera transmisión de conocimientos. Por ello, afirmamos la necesidad de desarrollar la educación ambiental en la etapa de Infantil.

#### **5.4. Renaturalización de patios como movimiento pedagógico**

La idea de utilizar el entorno natural como motor del aprendizaje activo y del vínculo con la naturaleza se remonta a los planteamientos de Fröbel, impulsor del concepto de “Kindergarten”, un enfoque pedagógico que emplea el espacio exterior como entorno educativo. En España, se comenzó a defender la importancia de acercar las

experiencias reales al alumnado en todos los niveles educativos. El contacto con el entorno natural no sólo fomentaba el aprendizaje, sino que también contribuía a la formación del carácter de la persona a través de la observación y el vínculo con el paisaje (Areños, 2023).

A lo largo de las últimas décadas, la renaturalización de los patios escolares ha evolucionado hasta convertirse en un movimiento pedagógico consolidado que persigue transformar los espacios de recreo en entornos educativos llenos de posibilidades de acción. En la actualidad, un patio renaturalizado puede definirse como un entorno educativo que integra diferentes áreas naturales con un fin pedagógico, transformando espacios escolares urbanizados (con hormigón o asfalto), en lugares conectados con la naturaleza. El objetivo es favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de todo el alumnado, teniendo en cuenta las necesidades de cada alumno y proporcionando un aprendizaje inclusivo (Celorrio, 2024).

La evolución de este movimiento ha sido posible gracias a la labor de numerosos profesionales y comunidades comprometidas. Uno de los casos más destacados es el de Cols y Fernández, una pareja de maestros jubilados que impulsaron el proyecto El nou safareig (2017). Como se expone en su página web, esta iniciativa surgió hace quince años, cuando decidieron crear un espacio público de diálogo destinado a la infancia y la naturaleza, el cual se ha convertido en un lugar de intercambio de experiencias y de transformación de patios escolares. En la localidad de Sant Vicenç dels Horts, cerca de Barcelona, se encuentra “El Safareig”. Ahí es donde se ubica un antiguo lavadero del siglo XVIII, el cual da nombre al proyecto y que desde hace unos diez años ha colaborado y ayudado a más de 200 escuelas tanto en Cataluña como en otras comunidades autónomas. Su trabajo, en colaboración con otros profesionales como jardineros y pedagogos, consiste en rediseñar los espacios exteriores de los colegios para convertirlos en espacios educativos llenos de oportunidades de aprendizaje y de bienestar para los niños (El nou safareig, 2017).

Los beneficios de la renaturalización de los patios escolares son numerosos y abarcan dimensiones ambientales, educativas y sociales en el alumnado (Celorrio, 2024).

- a) Dimensión ambiental: este tipo de intervención mejora la adaptación de las escuelas al cambio climático, además de favorecer la sostenibilidad de las

ciudades.

- b) Dimensión educativa y social: los patios renaturalizados favorecen la inclusión. Los espacios de juego se diversifican, favoreciendo así las relaciones entre iguales. Asimismo, estimula la curiosidad, la exploración del entorno y la curiosidad, dejando a un lado la competitividad que suele generar la práctica de un deporte reglado como el fútbol o el baloncesto. Finalmente, este tipo de espacios permiten la realización de actividades curriculares en un entorno natural, lo que enriquece el aprendizaje significativo al aire libre.

La organización “Patio vivo” constituye un referente en la transformación de los patios escolares convencionales en lugares naturales y educativos. En estos espacios exteriores, el aprendizaje se desarrolla mediante el movimiento, la experiencia y la imaginación de los niños. Es precisamente en el patio donde se producen los aprendizajes informales y donde se genera un espacio de encuentro y aprendizaje autónomo para los niños. Para ello, resulta fundamental que los adultos valoren el juego y confíen en las capacidades innatas de los niños (Ibáñez, 2018).

Cada patio vivo es único, ya que cada centro educativo posee unas características propias ligadas a su comunidad, territorio y proyecto educativo. Por ello, la transformación de estos espacios debe partir de una comprensión profunda del contexto y una escucha activa a la comunidad, incluyendo sus sueños y sus miedos. La organización de estos espacios debe promover el juego activo, pero nunca dirigido, para combatir el sedentarismo. Este tipo de juego, que exige un mayor esfuerzo físico, no solo incrementa la motivación del alumnado, sino que también favorece al desarrollo de la motricidad (Fundación patio vivo, 2024).

En el ámbito internacional, a finales de 2016, se celebró en Austria el congreso internacional “Educación, tierra y naturaleza”. Este encuentro reunió a comunidades locales y centros educativos con el propósito principal de establecer redes de colaboración entre los distintos países europeos. El objetivo del congreso consistía en impulsar estrategias que fomentaran la conciencia de pertenencia a un ecosistema, a través del comportamiento respetuoso con el medio ambiente y promoviendo el bienestar, la competencia y la autonomía de las personas. Durante el congreso, fueron numerosas las comunidades locales y centros educativos que expusieron sus iniciativas encaminadas a conectar a los niños directamente con la naturaleza. En todas estas propuestas, la idea fundamental era buscar la autenticidad, la cual resulta imprescindible para los más pequeños, y para todas las personas en general (Innovarte, 2017).

Actualmente, en España existen diversas iniciativas que apuestan por la transformación educativa y ambiental. En 2021, la Consejería de Medio Ambiente, Vivienda y Ordenación del Territorio, junto con la Consejería de Educación, lanzaron el “Programa de Renaturalización de patios escolares para su adaptación al cambio climático”, aprobado también por la Comisión Europea. El programa tiene como propósito convertir los patios de 65 centros educativos de la Comunidad de Castilla y León en espacios más sostenibles y naturales, promoviendo ambientes de aprendizaje que faciliten el contacto con la naturaleza y la conciencia ambiental en los estudiantes. Dentro de esta transformación, se destaca la participación activa de las comunidades educativas en el diseño de los nuevos espacios escolares (Consejería de Medio Ambiente, Vivienda y Ordenación del Territorio, 2024). La selección de los centros participantes se llevó a cabo atendiendo a criterios como la sostenibilidad, la vulnerabilidad climática, el compromiso institucional y la viabilidad del proyecto (Ministerio de Hacienda, 2022).

Para crear patios renaturalizados de calidad, resulta fundamental que el proyecto tenga en cuenta varios aspectos, ya que los niños pasan gran cantidad de tiempo en estos espacios. Para ello, los patios escolares naturalizados deben contar con lo siguiente (Patis Naturals, s. f.):

- Deben concebirse de manera integral, minimizando el impacto ambiental que pueden generar mediante soluciones basadas en la naturaleza (SbN).
- Responsabilidad ecológica y medioambiental, obteniendo materiales provenientes de bosques sostenibles.
- Utilizar materiales naturales de bajo impacto ambiental, de esta manera la huella de carbono se reduce, lo que influye en el cambio climático.
- Emplear plantas autóctonas de la zona, ya que serán las que mejor se aclimaten al ecosistema local y requieren menos mantenimiento.
- Utilizar materiales reciclados de manera creativa y lúdica ayuda a reducir la contaminación y los costes.

En España, existen ejemplos concretos de transformación de patios escolares que siguen esta filosofía. Siguiendo las ideas de importantes pedagogos como Fröebel, Montessori y Malaguzzi, la Escola Bressol Municipal Els Tabalets en Valls (Tarragona) llevó a cabo una profunda transformación de su árido espacio de recreo para favorecer el contacto con la naturaleza y el desarrollo sensorial y motor del alumnado. La

renaturalización va mucho más allá de la simple instalación de plantas o juegos. Renaturalizar el patio escolar implica un planteamiento integral de cómo se utilizan los espacios, cómo se estructuran los tiempos escolares y de qué manera el docente acompaña a los alumnos en su crecimiento y aprendizaje. Este enfoque conlleva superar la separación existente entre juego y aprendizaje (ocio y trabajo), y apostar por el desempeño del bienestar, el disfrute, la autonomía y la espontaneidad para el desarrollo integral infantil (Freire, 2016).

El proceso de transformación comienza con un momento de encuentro y reflexión, donde padres, maestros y niños forman tres grupos por separado. Cada uno de ellos imagina y conforma su patio ideal. Tras este primer sueño por grupos, se ponen todas las ideas en común y, posteriormente, surgen las ideas comunes que conforman el diseño final y orientan el trabajo en el diseño y construcción de lo soñado (Freire, 2016).

La realidad del patio en el que se llevó a cabo la intervención que se expone a continuación, también comenzó con esta primera fase de “sueño” mencionada anteriormente. En su caso, eran pocos los agentes implicados inicialmente en el proceso, su participación resultó fundamental para construir una visión del patio escolar ideal, adaptado a las necesidades y aspiraciones de cada componente de la comunidad educativa.

Como se detalla más adelante, en este centro educativo no se realizó un proyecto sólido y estructurado de renaturalización del patio hasta que se presentó y formalizó el diseño para el proyecto promovido por la Junta de Castilla y León. Previo a este momento, las actuaciones y cambios que se iban desarrollando en el espacio exterior estaban orientadas a transformar el patio en un entorno más natural, condicionado por las limitaciones de presupuesto y la disponibilidad de recursos. A pesar de las dificultades, la comunidad escolar realizó diversas acciones de mejora que buscaban crear un patio vivo, inclusivo y respetuoso con la naturaleza. Estas intervenciones, constituyeron la base para la posterior consolidación del proyecto y para promover la implicación de todos los agentes de la comunidad en la construcción del espacio exterior natural ideal para ellos. Según todo lo expuesto, creemos que un centro que tenga patios escolares con rincones renaturalizados tendrá más facilidad para educar al aire libre durante su jornada escolar y acercar a su alumnado hacia la educación ambiental.

## **6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

### **6.1.Contextualización y renaturalización del patio escolar**

La presente propuesta de intervención educativa se desarrollará en un centro público ubicado en la provincia de Segovia durante el Prácticum III del Grado en Educación Infantil.

La intervención está dirigida específicamente al alumnado de segundo curso del segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente a un grupo de 14 niños y niñas de cuatro años de edad. Es importante mencionar que en este grupo no existe ningún alumno que presente necesidades educativas especiales. Por ello, no se han considerado necesarias ninguna adaptación curricular significativa para el desarrollo de la Situación de Aprendizaje.

En el anexo I se incluye el consentimiento informado, firmado por la dirección del centro, en el que se refleja el conocimiento y la conformidad del mismo con la propuesta, así como su autorización para ser incluida en el presente TFG.

El centro educativo donde se desarrolla la intervención presenta una trayectoria destacada en cuanto a la transformación de sus espacios exteriores, gracias al desarrollo de un importante proyecto de renaturalización llamado “Patio Vivo”. Esta iniciativa surgió hace nueve años, impulsada por una docente procedente de Cataluña, cuya concepción pedagógica se basa en los principios de la educación en la naturaleza. Cuando llegó al centro, la docente quedó muy sorprendida al observar que los patios y espacios de recreo eran completamente de cemento, sin elementos naturales que favorecieran la interacción con el entorno y con restricciones para acceder a las áreas naturales que había disponibles.

La mencionada docente fue la promotora de un proceso de transformación que, con el tiempo, se consolidó como uno de los pilares fundamentales del proyecto educativo del centro. Según su propio testimonio, fue junto a otras madres de su aula con quienes decidió iniciar algunos cambios en este ámbito. Ambas coincidían en que resultaba una gran pérdida para el desarrollo integral del alumnado desaprovechar los recursos naturales existentes en el patio escolar.

El equipo directo de aquel entonces no presentó ningún problema ante las propuestas de mejora. Sin embargo, según relata la docente, el mayor respaldo hacia el cambio que ella proponía lo encontró en el grupo de familias de su aula. Estas familias se caracterizaban por presentar un elevado nivel cultural y un fuerte compromiso con la educación de sus hijos. La maestra describe esta colaboración como un “cúmulo de

individualidades”, expresión con la que hace referencia a que, aunque el número de agentes implicados no era muy elevado, cada uno de ellos aportó una parte esencial dentro del proceso de transformación.

En cuanto al claustro, el proceso de cambio fue más complejo. A pesar de no oponerse al cambio de manera directa, modificar la concepción y actitud del profesorado supuso un gran desafío. Para la docente mencionada, el espacio natural debe concebirse como un “rincón más, un espacio más”, sin barreras físicas o simbólicas que lo delimiten, ya que eso genera distinción entre juego libre y aprendizaje formal. Su visión defiende la complementariedad de ambos enfoques.

La evolución del proyecto se llevó a cabo mediante la combinación de fondos del propio centro y recursos obtenidos de recolectas voluntarias. El grupo implicado se reunía con regularidad (al menos una vez al mes) para planificar y diseñar los diferentes cambios. Tras varios años de trabajo, la Junta de Castilla y León convocó un programa de ayudas destinadas a centros educativos comprometidos con el cambio climático, programa del cual se habla en el marco teórico del presente trabajo. Esta convocatoria representó la oportunidad perfecta para obtener mayor ayuda económica y poder llevar a cabo un proyecto de mayor magnitud en el patio escolar.

El centro fue beneficiario de esta ayuda, pero la llegada de la pandemia de COVID-19 y el cambio en el equipo directivo, provocaron un periodo de incertidumbre en el proceso de renaturalización. No obstante, según nos cuenta la docente, ella en ningún momento abandonó su compromiso ni sus ideales respecto al valor que este proyecto presentaba para el alumnado.

Actualmente, el centro cuenta con un elevado grado de implicación con el proyecto de “Patio Vivo”. Se puede apreciar un aumento en la disposición del profesorado para desarrollar actividades en espacios exteriores, así como una mayor implicación de estos en el proceso de transformación del entorno escolar.

Nos gustaría destacar la idea fundamental que respalda a esta pedagogía: “la naturaleza les iguala, les hace niños y nada más”, una expresión que sintetiza a la perfección el pensamiento de que la escuela debe ser un agente transformador en la vida del alumnado y de toda la comunidad.

Por todo lo expuesto, las actividades que conforman la presente Situación de Aprendizaje giran en torno a contenidos relacionados con el medio natural, aprovechando los espacios del patio que han sido transformados. Las actividades se desarrollan a partir de un eje temático, que se va desarrollando a lo largo de las sesiones y cuyo objetivo

principal es fomentar el movimiento al aire libre y promover valores como el respeto y cuidado hacia la naturaleza. Como hilo conductor se emplea la temática de la tribu india, de manera que el alumnado pueda adoptar este rol y participar en las actividades vinculadas a sus costumbres y modos de vida. La práctica se llevará a cabo en el entorno natural del patio escolar, empleando la metodología basada en el Aprendizaje Experiencial, la cual facilita que cada alumno pueda avanzar en su proceso de aprendizaje de acuerdo con sus capacidades individuales.

## **6.2. Objetivos generales de la Situación de Aprendizaje**

Los objetivos a nivel general que nos hemos marcado tras la puesta en práctica de la Situación de Aprendizaje son los siguientes:

1. Utilizar el patio escolar como espacio para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Fomentar el desarrollo de habilidades personales y sociales en el alumnado como la motivación, la creatividad, la autonomía y la interrelación, a través de actividades en el patio.
3. Promover el respeto y el cuidado del entorno natural cercano, conociendo los elementos naturales que el espacio les aporta.

## **6.3. Metodología**

El aprendizaje experiencial constituye un enfoque transversal que puede integrarse en otras metodologías, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o el aprendizaje cooperativo, también aplicadas en la presente intervención.

Tal y como se expone en el marco teórico de este trabajo, el aprendizaje experiencial es la metodología principal en el marco de la educación al aire libre. Mediante la vivenciación y, sobre todo, mediante el diálogo entre iguales y con el docente, se busca fomentar la reflexión sobre el medioambiente y el entorno natural.

La experiencia previa constituye un papel fundamental en la construcción de conocimientos y aprendizajes duraderos, ya que permite la conexión entre lo teórico y lo práctico en contextos reales, generando así un aprendizaje significativo, contextualizado y útil para la vida (Espinar y Vigueras, 2020). Además, la experiencia de cada alumno constituye un elemento determinante en su desarrollo, ya que refleja la manera en que asimila y construye el conocimiento (Morant, Landroquez y

Rodríguez, 2017). En este sentido, el aprendizaje experiencial busca potenciar las capacidades de los estudiantes mediante la profundización en sus propias vivencias, estructurándose en torno a cuatro componentes fundamentales: la experiencia directa, la reflexión y el análisis crítico de dicha experiencia, la elaboración de nuevas hipótesis y conceptos fundamentados en razonamientos concretos y, finalmente, la puesta en práctica del nuevo conocimiento en experiencias reales (Pinto et al, 2017).

En la mayor parte de las actividades propuestas, se desarrolla también el aprendizaje cooperativo. En este modelo, los estudiantes no se limitan a recibir instrucciones del docente, sino que también construyen su aprendizaje mediante la colaboración e interacción entre iguales. El alumnado es motivado a cooperar entre sí, apoyándose unos a otros, teniendo en cuenta las capacidades y motivaciones individuales, con el fin de garantizar un buen proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, es responsabilidad del docente guiar y planificar las actividades, de manera específica, creando espacios de aprendizaje cooperativo (Jiménez, 2012).

Por último, en esta intervención, se emplea el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), como parte metodológica. El hilo conductor de “La tribu india” permite abordar aspectos como la motricidad, la estimulación sensorial, el respeto por la naturaleza y las interacciones sociales. El ABP es una metodología especialmente efectiva en Educación Infantil, ya que promueve un aprendizaje activo, contextualizado y significativo en los estudiantes (Martínez y Carrillo-García, 2018).

El ABP integra la teoría y la práctica a través de la realización de proyectos que involucran activamente al alumnado en tareas que tienen relevancia en su entorno. Este enfoque metodológico se apoya en teorías constructivistas, resaltando la importancia de la experiencia directa y la interacción social como bases para la construcción del conocimiento. El aprendizaje es activo y participativo, ya que el alumnado construye su conocimiento a partir de la exploración y resolución de problemas de la vida real. De esta manera, el ABP no solo contribuye al desarrollo cognitivo de los estudiantes, sino que también favorece habilidades sociales y emocionales fundamentales para su formación integral (Martínez y Carrillo-García, 2018).

#### **6.4. Concreción curricular**

La Situación de Aprendizaje propuesta es acorde a la normativa curricular vigente de la comunidad autónoma. Para la etapa educativa de Infantil en la que nos encontramos, se ha seguido el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Además, dentro de la normativa autonómica a nivel de Castilla y León, se ha respetado el Decreto 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León.

A continuación, se presenta la Situación de Aprendizaje diseñada conforme a la normativa vigente de la Comunidad de Castilla y León. La propuesta se estructura en tres tablas que corresponden a las distintas fases de la intervención: fase de motivación (introducir la temática), fase de desarrollo (generar aprendizajes) y fase de cierre (despedir el eje temático).

Cada tabla recoge la concreción curricular específica de la fase correspondiente, detallando las actividades planteadas junto con los objetivos, las competencias específicas, las competencias clave, los criterios de evaluación y los contenidos que se cumplen en cada una de ellas. Asimismo, se incluyen los recursos necesarios para la puesta en práctica de las actividades y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que se contemplan en cada fase. Todas las actividades referenciadas en las tablas han sido puestas en práctica en un centro escolar. Su desarrollo se encuentra en los anexos II, IV, V, VI, VII, VIII y IX del presente TFG.

**Tabla 2.**

*Concreción curricular I*

<b>FASE DE MOTIVACIÓN</b>					
<b>Actividades</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Competencias Específicas</b>	<b>Competencias clave</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Contenidos</b>
Actividad 1 (anexo II): <b>Bienvenida a la tribu</b>	Objetivo: 6 Objetivo: 7	Descubrimiento y exploración del entorno: 1 y 2.	CCL, STEM, CPSAA, CC, CCEC.	Descubrimiento y exploración del entorno: 1.2 y 1.5	Descubrimiento y exploración del entorno: B.2, B.3,
			CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC.	Descubrimiento y exploración del entorno: 2.2	
<b>Recursos</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiales: medalla de observador, rotuladores, nombres indios (anexo III)</li> <li>- Temporales: 50 minutos.</li> <li>- Espaciales: círculo de asamblea del patio.</li> </ul>					
<b>Principios DUA</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje): con esta primera actividad se pretende generar en los alumnos un primer acercamiento motivador a la historia india y sus tribus. Se ofrece información variada acerca de la temática para tratar de captar el interés de todos ellos a través de una información u otra.</li> </ul>					

Fuente: elaboración propia

**Tabla 3.**

*Concreción curricular II*

FASE DE DESARROLLO					
Actividades	Objetivos	Competencias Específicas	Competencias clave	Criterios de evaluación	Contenidos
Actividad 2 (anexo IV): <b>Contribuimos a la naturaleza</b>	Objetivo: 2	Crecimiento en armonía: 2, 3 y 4.	CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC.	2.2	A.7, A.9, A.10, A.11, A.15, B.1, B.4, C. 2, C.5, C.6, D.5, D.6, D.7, D.8, D.9, D. 11, D.14, D.21.
	Objetivo: 3			3.1	
	Objetivo: 4		STEM, CD, CPSAA, CC.	4.3, 4.5, 4.6, 4.7.	
	Objetivo: 5		CCL, CP, STEM, CD, CPSAA, CC, CCEC.		
Objetivo: 6	Descubrimiento y exploración del entorno: 2 y 3	CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC	2.2, 2.4, 2.6	A.1, B.1, B.2, B.3, B.5, C.1, C.2, C.3, C.4, C.6, C.7, C.8.	
Objetivo: 7		CCL, CP, STEM, CPSAA, CC, CCEC.	3.1, 3.3		
Actividad 3 (anexo V): <b>Tótems indios</b>		Actividad 4 (anexo VI): <b>Cazadores de aromas</b>	Comunicación y representación de la realidad: 1, 2 y 3		CCL, STEM, CD, CPSAA, CC, CE.

Actividad 6 (anexo VIII): <b>Ofrendas a la naturaleza</b>			CCL, STEM, CD, CE, CCEE.	2.1	F.1, F.2, F.4, G.1, G.4, G.5, G.6, G.7,
			CCL, STEM, CD, CPSAA, CE, CCEC.	3.1, 3.2, 3.2, 3.4, 3.5, 3.6, 3.7	H.1,
<b>Recursos</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiales: papel de periódico, semillas, rollos de papel higiénico.</li> <li>- Temporales: actividad 2 (50 minutos), actividad 3 (45 minutos), actividad 4 (45 minutos), actividad 5 (20 minutos), actividad 6 (50 minutos).</li> <li>- Espaciales: espacio natural del patio (montaña), diferentes lugares renaturalizados del centro y círculo de asamblea del patio.</li> </ul>					
<b>Principios DUA</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporcionar múltiples medios de representación (el qué del aprendizaje): a partir de estas actividades se permite al alumnado acceder a la información que se quiere tratar por diferentes medios. Se utilizan imágenes, la palabra o los dibujos para exponer distinta información y que, posteriormente, puedan establecer conexiones y transferirlo a distintos contextos de acción.</li> <li>- Proporcionar múltiples medios de acción y expresión (el cómo del aprendizaje): debido a los diferentes medios a través de los cuales se expone la información, esto permite que el alumnado emplee diferentes medios de acción y expresión durante las actividades. Principalmente se utiliza la expresión oral, la plástica y la motriz.</li> </ul>					

Fuente: elaboración propia

**Tabla 4.**

*Concreción curricular III*

<b>FASE DE CIERRE</b>					
<b>Actividades</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Competencias Específicas</b>	<b>Competencias clave</b>	<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Contenidos</b>
Actividad 7 (IX): <b>La oruga glotona con marionetas</b>	Objetivo: 4 Objetivo: 6	Descubrimiento y exploración del entorno: 3	CCL, CP, STEM, CPSAA, CC, CCEC.	3.1 y 3.3	A.1, A.3, A.4, B.1, B.2, B.6, C.1, C.2, C.3, C.4, C.5.
		Comunicación y representación de la realidad: 2	CCL, STEM, CD, CE, CCEE.	2.1 y 2.2	A.1, A.2, A.4, B.2, C.1, C.2, C.5, D.1, D.9, E.1, E.3, E.4, E.5.
<b>Recursos</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiales: cuento de la oruga y marionetas.</li> <li>- Temporales: 45 minutos</li> <li>- Espaciales: sombra en la montaña</li> </ul>					
<b>Principios DUA</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporcionar múltiples medios de representación (el qué del aprendizaje): el cuento constituye un elemento diferente para la exposición de información, con él, se emplean los canales auditivos y visuales para lograr el aprendizaje de lo que se está transmitiendo con la historia.</li> </ul>					

Fuente: elaboración propia

## **6.5. Atención a la diversidad**

Del mismo modo que ocurre con todas las actividades planificadas por el centro escolar, aquellas que se desarrollan en el entorno natural también deben garantizar la participación de todo el alumnado y favorecer su máximo desarrollo integral. La atención a la diversidad significa reconocer, valorar y dar respuesta a las distintas necesidades y ritmos de aprendizaje que presentan los alumnos. La escuela tiene la responsabilidad de asegurar el derecho a la educación de calidad de todos los niños.

En el marco de la atención a la diversidad, es fundamental diseñar actividades que se adapten a las diferencias individuales y las necesidades específicas del alumnado. En este caso, no se adapta la actividad a un alumno concreto, sino que se plantea una propuesta accesible para todos ellos, promoviendo así un entorno inclusivo que garantice la igualdad de oportunidades y la participación activa de todos los alumnos. Los proyectos curriculares de educación en atención a la diversidad se basan en la intervención directa y en el acompañamiento por parte del docente, para que el alumnado aprenda a organizar su propio aprendizaje y llegar a la autonomía deseada (Wang, 1994).

Para ello, se hace referencia al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Una metodología educativa inclusiva que trata de anticiparse a las necesidades de todos los estudiantes. En vez de realizar modificaciones en el currículo una vez detectadas las dificultades, el DUA propone diseñar desde el inicio actividades que consideren la diversidad del alumnado. En el presente TFG se desarrollan los tres principios propuestos por el DUA, de manera consecutiva: proporcionar múltiples formas de representación (el qué del aprendizaje), proporcionar múltiples formas de acción y expresión (el cómo del aprendizaje) y proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje) (Oposiciones Infantil, 2025).

En el grupo con el que se ha llevado a cabo la intervención, no existe ningún alumno que necesite adaptaciones curriculares significativas, ya que todos los niños muestran un desarrollo acorde a lo esperado para su edad. No obstante, a través de las actividades se ha tratado de fortalecer la cohesión y el trabajo del grupo-clase en todo lo referente al entorno natural.

En definitiva, las actividades de la Situación de Aprendizaje desarrolladas en el patio escolar garantizan la inclusión de todo el alumnado en la práctica de actividades al aire libre.

## 6.6. Evaluación

La evaluación que se lleva a cabo de la Situación de Aprendizaje es una evaluación formativa y compartida. La evaluación formativa significa que debe constituir un proceso de mejora global, debe mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en el plano del alumno como en el plano de la práctica docente (López Pastor, 2006). Por otra parte, cuando se habla de evaluación compartida, se considera imprescindible implicar al alumnado en el proceso de evaluación, ya que permite su autoevaluación e iniciarse en el proceso de aprender a aprender (López et al., 2008).

Para favorecer la implicación del alumnado en el proceso de evaluación, se llevará a cabo una dinámica sencilla, adecuada para la etapa educativa en la que nos encontramos. Se realizará la denominada “evaluación mediante el pulgar”. Al finalizar cada actividad, se preguntará al alumnado una única pregunta: “¿Cuánto te ha gustado la actividad?”. De forma autónoma, deberán reflexionar sobre la experiencia y expresar su grado de satisfacción:

- Pulgar hacia arriba: la actividad les ha resultado muy satisfactoria.
- Pulgar en posición intermedia: la actividad presenta algunos aspectos mejorables.
- Pulgar hacia abajo: la actividad no les ha resultado satisfactoria.

Este procedimiento permite al alumnado reflexionar sobre las tareas realizadas, les permite ser conscientes de su propio proceso de aprendizaje y se inicia el desarrollo de la competencia de aprender a aprender.

La evaluación de las actividades propuestas se llevará a cabo a través de la observación directa del alumnado por parte del docente. A partir de esta observación, se completará una lista de control individual (anexo X) en la que se podrá comprobar el nivel de alcance que han desarrollado los alumnos en base a los objetivos propuestos. En relación a la evaluación de los indicadores de logro determinados, la lista de control individual será completada por el docente a través de la observación participante durante toda la intervención. Esta rúbrica se puede ir completando a lo largo de las actividades, ya que requiere la observación de manera individual de cada uno de los alumnos.

Por otra parte, se realizará una pequeña rúbrica acerca del empleo del espacio natural y su funcionalidad en el proceso de aprendizaje (anexo XI). Esta rúbrica también será completada a partir de la observación directa por parte del docente a lo largo de las diferentes actividades.

## 6.7. Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos tras la implementación de la intervención diseñada en el presente trabajo, centrado en el uso del entorno natural del patio como recurso educativo. Los resultados se organizan en torno a seis ejes que han guiado la observación y la evaluación del proceso: participación activa y autonomía; atención y regulación emocional; interacción social y trabajo en equipo; desarrollo motor y habilidades físicas; curiosidad y conocimiento del entorno y seguridad y funcionalidad del espacio para los aprendizajes.

### Participación activa y autonomía

La autonomía en el desarrollo de las actividades constituye un aspecto fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A lo largo de la intervención, se ha observado que un número significativo de alumnos aún necesitan la aprobación constante por parte del docente antes de actuar tal y como refleja el instrumento de evaluación en el anexo X. Durante el desarrollo de la actividad 3, en la que el alumnado debía decorar su propio tótem, algunos niños preguntaron a la maestra sobre qué elementos debían pintar y cómo lo tenían que hacer. Ante estas consultas, la maestra les dejó total libertad para decidir libremente el diseño de su tótem. Al finalizar la actividad, todos ellos habían decorado el cartón con colores y elementos de la naturaleza. Este resultado nos pareció especialmente significativo, ya que, a pesar de no haberse establecido ninguna indicación previa para relacionar la actividad con el entorno natural, los alumnos emplearon esta temática de manera espontánea. Este comportamiento de incertidumbre es característico de la etapa de Educación Infantil, donde el alumnado aún está construyendo su propia identidad y autoconfianza. Por ello, es esencial que la figura del docente adopte una actitud de acompañamiento, interviniendo únicamente cuando sea necesario, con el fin de no limitar la iniciativa del alumnado.

El uso del patio como espacio educativo ha favorecido significativamente la participación activa y el desarrollo de la autonomía. Las características del entorno han permitido al alumnado realizar una actuación autónoma, brindándoles la oportunidad de tomar decisiones de manera independiente y resolver pequeños retos por sí mismos. Durante las actividades, especialmente en la actividad 2 y 6, varios alumnos manifestaron sus habilidades con frases como: “creo que con esta tierra es suficiente”, lo cual nos indica que eran conscientes del proceso de plantación que estaban llevando a cabo. Por otro lado, las actividades han aprovechado el espacio disponible para fomentar un espacio significativo y contextualizado. Esta dinámica ha permitido que los niños se sientan

protagonistas de su proceso de aprendizaje, reforzando así su motivación intrínseca (Celorrio, 2024).

#### Atención y regulación emocional

Durante la intervención, se observó que varios alumnos tenían dificultades para mantener la atención durante las actividades al aire libre (anexo X). En el cuaderno de anotaciones del docente, se puede apreciar que en todas las actividades, especialmente durante las 2-3 primeras, se hace alusión a la pérdida de atención de algunos alumnos con respecto a la actividad que se está realizando. Sin embargo, este aspecto no se ha considerado como algo negativo. Al contrario, se ha comprendido como algo natural del interés espontáneo que despiertan los múltiples estímulos del entorno en los niños (Asociación Nacional EdNA, 2020). La presencia de diversos elementos del paisaje, sonidos, texturas y formas ha generado gran curiosidad en el alumnado, lo que propicia momentos de exploración libre.

Estas distracciones no las consideramos como una falta de concentración, sino como una oportunidad para la motivación y convertir este interés en futuros puntos de investigación. Además, se ha notado una mejora en la autorregulación emocional, ya que el contacto con la naturaleza ha propiciado un clima de calma y bienestar entre los estudiantes. Esta condición ha sido observada de manera posterior a las actividades, ya que la maestra ha manifestado la tranquilidad y lo relajados que llegaban los alumnos al aula tras la actividad en el entorno natural. Los momentos de conflicto han sido menores ya que el clima generado por el entorno ha favorecido su resolución de manera tranquila y autónoma.

#### Interacción social y trabajo en equipo

Las dinámicas grupales propuestas han permitido observar una interacción social positiva entre el alumnado. Como pueden verse en alguno de los ítems del anexo X y en observaciones de la maestra, durante la sesión los niños y niñas realizan en grupos espontáneos diferentes actividades como imitar a animales del bosque y hacer diferentes movimientos simulando las danzas indias. Las actividades se han realizado con todo tipo de agrupaciones, tanto en gran grupo, como en pequeños grupos y en parejas. Estas relaciones de respeto y colaboración han contribuido a un clima de convivencia adecuado y a unas buenas interacciones sociales. Estas actitudes se han visto reflejadas en actividades que requerían coordinación o toma de decisiones conjunta (ver fotos del anexo I y V), donde el alumnado ha demostrado habilidades de escucha activa y ayuda mutua.

La disposición del espacio exterior ha jugado un papel clave al facilitar el movimiento libre. Según los instrumentos de observación (anexo X y XI), tanto el

comportamiento del alumnado como las características del entorno han favorecido un clima de convivencia positivo. En definitiva, el espacio ha favorecido los vínculos sociales y el desarrollo de la competencia social y cívica. A lo largo de la intervención, este aspecto de interacción se produce de manera más significativa en espacios como la montaña y la casa de madera con la que se cuenta en el patio. Esta construcción en el espacio natural se presta al juego simbólico y surgen conversaciones espontáneas entre los alumnos.

#### Desarrollo motor y habilidades físicas

Uno de los principales puntos evaluados ha sido el desarrollo motriz que permiten estos espacios. Se ha comprobado que, en su mayoría, todo el alumnado ha logrado adquirir o fortalecer habilidades motrices en base a las características del terreno y a las actividades propuestas (anexo X). Algunos alumnos ya tenían estas habilidades previas, mientras que otros han comenzado a desarrollarlas de manera significativa a lo largo de la intervención. Aquellos niños que pedían apoyo para subir y bajar de la montaña, han dejado de hacerlo con el transcurso de las actividades.

El entorno natural del patio ha ofrecido múltiples oportunidades para el fortalecimiento de las habilidades motrices gruesas. El terreno irregular, con rampas de tierra, árboles y troncos, ha favorecido que los niños desarrollen diferentes capacidades físicas para desplazarse, mantener el equilibrio y coordinar sus movimientos (anexo XI). Las actividades desarrolladas no estaban orientadas únicamente al desarrollo corporal, sino también a la percepción espacial, la orientación y la lateralidad. En su conjunto, se ha observado una mejora global en el dominio del cuerpo en relación con el entorno ya que como nos mostraba la Fundación patio vivo (2024) la experiencia en el entorno natural favorece esta dimensión física.

#### Curiosidad y conocimiento del entorno natural

Uno de los indicadores más positivos del proceso ha sido la actitud de respeto, curiosidad y disfrute que han mostrado los alumnos hacia el entorno natural. Desde las primeras actividades, el alumnado se ha sentido motivado por descubrir y aprender a través de la experiencia directa (Hueso, 2021). Este vínculo afectivo con el entorno ha permitido conductas responsables, como el cuidado de las plantas (anexo X y XI).

La conexión establecida con el medio ha favorecido el aprendizaje activo y significativo. Además, el contacto con la naturaleza ha ofrecido diversas experiencias sensoriales que, en muchas ocasiones, no forman parte del entorno de aprendizaje habitual.

## Seguridad y funcionalidad del espacio para los aprendizajes

En relación con la seguridad y funcionalidad del espacio exterior como recurso educativo, los resultados obtenidos han sido muy satisfactorios como se puede observar en el anexo XI y en las fotos de los anexos II, IV, V, VI, VII, VIII y IX. Se puede determinar que los niños han mostrado interés por el contacto con la naturaleza, participando, como se ha mencionado anteriormente, de manera activa en todas las actividades propuestas.

En cuanto a la seguridad del espacio, las instalaciones utilizadas han cumplido con las medidas necesarias de seguridad y los materiales empleados (como palas y rastrillos) han sido manipulados por el alumnado con responsabilidad y conocimiento, generando un entorno de confianza y tranquilidad tanto para los alumnos como para el docente, lo cual se puede comprobar en el ítem 2 del anexo XI “El espacio es seguro”.

Aunque el uso de materiales naturales no ha sido uno de los aspectos fundamentales de la propuesta, se ha podido comprobar el potencial de aquellos elementos que estaban disponibles y que habían pasado más desapercibidos en un primer momento como la arena, los troncos o los árboles. Estos recursos han ofrecido múltiples posibilidades de juego simbólico, exploración y actividad motriz. Por otro lado, la observación y el pensamiento científico se han logrado parcialmente. Inicialmente, este aspecto resultó ser bastante complejo para los niños, ya que nunca habían reflexionado ni analizado las actividades que realizaban. Sin embargo, las dinámicas propuestas han sido adaptadas a las capacidades del grupo, permitiendo el inicio de este tipo de pensamiento a través de la formulación de preguntas y la experimentación siguiendo así los principios del método científico.

De manera general, se muestra un entorno natural bien aprovechado, seguro y con amplias posibilidades de interacción entre iguales. En conjunto, estos resultados constituyen una base sólida para continuar modificando los entornos educativos naturales ya que enriquecen el desarrollo integral de la infancia (Freire, 2016 y Fundación patio vivo, 2024).

## 7. CONCLUSIONES

Atendiendo a la consecución de los objetivos planteados para el presente trabajo y tras el análisis de los resultados realizado, se establecen las siguientes conclusiones:

En relación con el primer objetivo, orientado a conocer los beneficios del contacto con la naturaleza desde la infancia y a valorar la educación al aire libre como enfoque pedagógico, podemos determinar que el contacto con la naturaleza ejerce un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños y por ello damos este objetivo por conseguido. Tras la revisión teórica, se evidencia que la conexión temprana con el entorno natural favorece significativamente el bienestar físico, emocional, cognitivo y social del alumnado. Asimismo, a pesar de que en varios países europeos y otras partes del mundo la educación al aire libre es una práctica educativa consolidada, en España aún no existe una normativa sólida y aprobada que la regule. De este modo, las revisiones que se han analizado proceden, en su mayoría, de asociaciones y grupos concretos que promueven de manera activa este enfoque.

En cuanto al segundo objetivo, centrado en analizar el potencial educativo de los espacios naturales renaturalizados en el centro escolar y conocer el proyecto implementado, se ha comprobado que este proceso implica una transformación prolongada en el tiempo, que requiere un alto grado de compromiso, esfuerzo e implicación por parte de todos los agentes implicados. Todos los cambios que se producen sean grandes o pequeños, conllevan la colaboración y el respaldo continuo de la institución educativa para garantizar los fondos necesarios. Hemos conseguido este objetivo analizando nuestro patio escolar y sus espacios renaturalizados, usándolos en nuestra intervención y analizando su funcionalidad. Este análisis destaca el gran potencial educativo que ofrece un patio escolar renaturalizado ya que va más allá de una propuesta en un aula tradicional y promueve el aprendizaje dinámico y multisensorial, con experiencias significativas y conectadas con la realidad. Los elementos naturales del entorno ofrecen una gran cantidad de oportunidades para el desarrollo integral del alumnado, estimulando la creatividad, la exploración, la autonomía y la capacidad de observación. Este análisis considera la renaturalización no solo como una mejora ambiental, sino como un proyecto educativo a largo plazo, con un impacto transformador y cambiante en el entorno de aprendizaje del alumnado.

Respecto al tercer objetivo, relacionado con el diseño, la implementación y la evaluación de una Situación de Aprendizaje en los espacios renaturalizados, se ha podido

constatar que, los espacios naturales favorecen el aprendizaje significativo del alumnado, por lo que este objetivo se ha cumplido y ha sido de gran utilidad. Gracias a la intervención, hemos podido comprobar que, aunque los recursos materiales que nos ofrezca el entorno sean limitados, el espacio exterior actúa como un recurso en sí mismo. La interacción con el medio y el empleo de metodologías como el aprendizaje experiencial fomentan en el alumno un pensamiento crítico y un vínculo más cercano con el entorno que les rodea.

En conclusión, podemos afirmar que los objetivos propuestos han sido alcanzados de manera satisfactoria en función de las posibilidades del proyecto. Tanto el marco teórico, como la propuesta de intervención, contribuyen a afirmar que los espacios naturales son un gran recurso pedagógico, capaz de potenciar el desarrollo integral de los alumnos. Asimismo, se respalda la necesidad de seguir promoviendo iniciativas de renaturalización y educación al aire libre en centros públicos de manera que los niños sientan una conexión más profunda con la naturaleza y sostenible para su futuro desarrollo en la sociedad.

## **8. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA**

A pesar de que los objetivos establecidos para el presente TFG han sido alcanzados de manera satisfactoria, es importante mencionar alguna limitación que se ha encontrado a lo largo del desarrollo del proyecto. Además, establecer propuestas de mejora, ayuda a evolucionar en futuras intervenciones o proyectos similares.

Una de las principales limitaciones que hemos podido encontrar ha sido el tiempo que hemos dedicado a la implementación de la Situación de Aprendizaje. Al tratarse de una intervención de corta duración, no ha sido posible ver una gran evolución en el alumnado ni observar cambios significativos en el desarrollo curricular de determinadas áreas. Por ello, se propone ampliar la duración y continuidad de las actividades en el tiempo, animando a los docentes a continuar con este tipo de práctica al aire libre. De esta manera, se podrá realizar un seguimiento más exhaustivo del progreso del alumnado y una evaluación más profunda del impacto que pueden tener los espacios renaturalizados en todas las áreas de desarrollo.

Otra limitación destacable es la falta de una normativa consolidada en España sobre la educación al aire libre lo cual dificulta su integración en el currículum escolar. Las actuaciones en entidades como las escuelas bosque están muy marcadas y definidas, sin embargo, la escuela pública no cuenta con esa suerte. Por ello, se considera fundamental promover el desarrollo de cambios educativos que apoyen la renaturalización de los centros y la inclusión de la naturaleza como parte y componente clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a los recursos, si bien el presente trabajo ha establecido que el entorno natural actúa como recurso educativo en sí mismo, la disponibilidad de materiales y recursos humanos sigue siendo imprescindible. Como propuesta, se sugiere involucrar a la comunidad educativa para aportar ideas y apoyo que permitan mejorar poco a poco los espacios renaturalizados. Entre ellos, la formación docente y la sensibilización ambiental pueden reforzar la participación y el sentido de comunidad en torno a estos proyectos.

En definitiva, aunque las limitaciones encontradas son propias de la realidad educativa del proyecto, estas abren nuevas líneas de actuación y reflexión para futuras experiencias, contribuyendo a una transformación educativa respetuosa con el entorno y centrada en el desarrollo integral del alumnado.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Areños, I. (2023). *Caracterización y análisis de los centros educativos de Castilla y León que forman parte del Programa de renaturalización y adaptación al cambio climático* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://acortar.link/ZM3CCP>
- Asociación Nacional EdNA. (2020). *Guía de escuelas en la naturaleza*. La Travesía Ediciones.
- Celorio, M. (2024). *La necesidad de renaturalizar los patios escolares. El caso del CEIP Los Doce Linajes* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UvaDoc. <https://acortar.link/PRWfEz>
- Consejería de Medio Ambiente, Vivienda y Ordenación del Territorio, Junta de Castilla y León. (2024). La Junta invierte 4 millones de euros en la renaturalización de 65 centros educativos en la comunidad. *COMUNICACIÓN de la Junta de Castilla y León*. <https://n9.cl/9xtpg2>
- Cortés, N. (2023). Beneficios y oportunidades pedagógicas que ofrece el aprendizaje en el medio natural: el caso del proyecto “escuelas vivas” [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDoc. <https://goo.su/K0cfp>
- DECRETO 37/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación infantil en la Comunidad de Castilla y León - Portal de Educación de la Junta de Castilla y León. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-37-2022-29-septiembre-establece-ordenacion-curricul>
- División de Programas Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). Entornos saludables para niños sanos: Resumen. Unicef, 1 – 9.
- El nou safareig. (2017). *El nuevo lavadero: el espacio exterior de la escuela como espacio educativo*. <https://elnousafareig.org/>
- Espinar Álava, E. M., y Viguera Moreno, J. A. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. *Revista cubana de educación superior*, 39(3). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142020000300012&script=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142020000300012&script=sci_arttext)
- Freire, H. (2011). *Educación en verde: Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza*. Graó.

- Freire, H. (2016). *Patios vivos para crecer y aprender. Cuadernos de Pedagogía*, (465), 16-22. <https://n9.cl/sqo5o>
- Freire, H. (2020). *Patios vivos para renaturalizar la escuela*. Ediciones Octaedro.
- Fundación Patio Vivo. (2024, 15 de noviembre). *Innovando en Educación desde el patio escolar* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=JfqES8Sa9R0>
- Gutiérrez Pérez, B. M., Ruedas Caletrio, J., Caballero Franco, D., y Murciano Hueso, A. (2024). La conexión con la naturaleza como factor clave en la formación de las identidades infantiles: una revisión sistemática. *Teoría de la educación*, 36(1), 31-52. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/1130-3743/article/view/31397/29586>
- Hueso, K. (2017). *Somos naturaleza: un viaje a nuestra esencia*. Plataforma Editorial S.L.
- Hueso, K. (2021). *Educación en la naturaleza: mejores personas para un planeta mejor*. Plataforma Editorial S.L.
- Ibáñez, A. (2018, 22 de mayo). *Juguemos al aire libre, creemos un paisaje de aprendizaje* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=tCv72FFrKgM>
- Innovarte. (2017). *Patios verdes y escuelas abiertas a la naturaleza*. Innovarte educación infantil español. <https://n9.cl/ec1a0>
- Jaimés Martínez, K. L. (2022). La educación ambiental en el nivel primaria: plan y programas de estudio, acciones y Covid-19. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 13(24). <https://goo.su/1VtysYU>
- Jiménez, V. (2012). *Aprendizaje cooperativo en Educación Infantil* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad Internacional de La Rioja]. Reunir. <https://n9.cl/hyewj>
- López Pastor, V. M. (Coord.) (2006). *La Evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Miño y Dávila. <https://n9.cl/zntr0>
- López, V. M., Monjas, R., Manrique, J. C., Barba, J. J., y González, M. (2008). Implicaciones de la evaluación en los enfoques de educación física cooperativa. El papel de la evaluación formativa y compartida en la necesaria búsqueda de coherencia. *Cultura y educación*, 20(4), 457-477. <https://n9.cl/xvxej>
- Louv, R. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. Algonquin Books.

- Martínez, A. C., y Carrillo-García, M. E. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social. *Revista Iberoamericana de educación*, 76, 79-98. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2861/3831>
- Ministerio de Hacienda. (2022). *FONDO REACT-EU (Ayuda a la Recuperación para la Cohesión y los Territorios de Europa)*. <https://n9.cl/e52it>
- Monterrosa Trujillo, J. N., Zárate Zuluaga, V., y Gómez Fuentes, V. (2022). *El aprendizaje experiencial como estrategia para la educación ambiental infantil* (Bachelor's thesis, Escuela de Arquitectura y Diseños).
- Morant, G. A., Landroguéz, S. M., y Rodríguez, A. L. L. (2017). Fomentando el desarrollo de competencias en el alumnado mediante el uso del aprendizaje experiencial. *VIII Jornada de Innovación e Investigación Docente*, 5. <https://n9.cl/s9a50>
- Muñoz, C. (2014). Niños y naturaleza, de la teoría a la práctica. *Medicina Naturista*, 8(2), 73-78.
- Oposiciones Infantil. (2025). *¿Qué es el DUA? ¿Cómo introducirlo en nuestras programaciones y unidades didácticas para las oposiciones?* OposicionesInfantil.com. <https://n9.cl/8u61g>
- Patis Naturals. (s. f.). *Tendencias de los patios escolares*. Patis Naturals. <https://patisnaturals.cat/es/aprender/tendencias-de-los-patios-escolares/>
- Peiró, P. S. (2006). *Sencillas aplicaciones de higiene y salud natural*. Pressas de la Universidad de Zaragoza.
- Pinto, G., Prolongo, M., Alonzo, J., Díaz, I., Carla, O., y Díaz, F. (2017). *Fomento del aprendizaje experiencial de la química: estudio del caso de un proyecto de innovación educativa*. *ALDEQ*, 1(32), 95-100.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-1654>
- Rodríguez Méndez, F. J. (2003). *Renovación arquitectónica y pedagogía del aire libre en España (1910-1936)*. Ediciones Recherche, Paris, pp. 148-160. <https://goo.su/KBDoMCS>
- Universidad de Valladolid (2011). Graduado/a en Educación Primaria. Universidad de Valladolid. <https://drive.google.com/file/d/1Ei05GPtWf0ga5IIAPm1kRjVI23sytIbH/view>

Velasco, P. (2024). *Renaturalización del patio escolar a través de un huerto ecológico* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDoc.  
<https://goo.su/COEIK>

Wang, M. C. (1994). *Atención a la diversidad del alumnado* (Vol. 6). Narcea, S. A.  
<https://n9.cl/b11eg>

Wauquiez, S., Barras, N., y Henzi, M. (2021). *La escuela a cielo abierto*. La Travesía Ediciones.

## 10. ANEXOS

### Anexo I: Autorización del centro donde se realiza la intervención

#### AUTORIZACIÓN PARA USO DE LA IDENTIDAD DEL CENTRO EN TRABAJO DE FIN DE GRADO

Por la presente, el CEIP Fray Juan de la Cruz ubicado en la provincia de segovia autoriza a Laura Rodríguez Dulanto, estudiante de la Universida de Valladolid (Facultad de Educación de Segovia), a utilizar el nombre de nuestro centro educativo en su Trabajo de Fin de Grado (TFG) en caso de ser necesario.

Confirmamos que estamos al tanto del contenido del TFG de la alumna Laura Rodríguez Dulanto y aprobamos el uso del nombre de nuestro centro educativo en dicho documento.

Atentamente,

En Segovia, a 30 de Junio de 2025



Firma del director o responsable autorizado



Firma de la alumna

## **Anexo II: Actividad 1, Bienvenida a la Tribu**

### Objetivos específicos

- Comprender las ventajas que el entorno al aire libre nos aporta y ser capaces de generar nuevos aprendizajes en el mismo.
- Fomentar el sentimiento de pertenencia al grupo a través de las tradiciones y costumbres indias.

### Desarrollo

En la asamblea del patio, les presentamos a los alumnos el hilo conductor que vamos a seguir en las actividades, el cual es “Las tribus indias”. Hablamos de lo que son los indios y conocemos un poco más sobre ellos. Primero recordamos la principal seña de identidad de una tribu india, la cual es la unidad de todos sus miembros y el respeto hacia toda la comunidad. Además, hablamos de la importancia que tiene la naturaleza en sus vidas, lo cual es el motivo de que hayamos trasladado la clase al patio. En esta actividad, vamos a seguir la tradición de la tribu Lakota, quienes tenían rituales de bienvenida para poder entrar a la tribu.

El siguiente paso es convertirnos en indios para poder entender sus costumbres y hacer varias actividades relacionadas con ellos. Lo primero que hacemos, es pintarnos la cara de color (con dos rayas a los lados) y, después, crear nuestro nombre indio. Para ello, empleamos la guía de las tribus (anexo III).

Cada alumno, de manera individual va diciendo cuál es su nombre y su apellido y por qué letra empiezan ambos. Después, con ayuda de la maestra buscan su letra en la plantilla y leen lo que pone, este será su nombre indio. Una vez tienen el nombre y el apellido, la maestra los va escribiendo en una medalla de “Observador de la naturaleza”. Además del nombre indio, cada alumno coge su medalla y escribe su nombre real en la misma. Esta medalla, se considera una seña de identidad de la tribu y ayuda a que los niños sean conscientes de que están aprendiendo en el patio, no en la hora de recreo.

Una vez hemos realizado las medallas, realizamos una primera inmersión en el espacio del patio, se deja tiempo para que los alumnos descubran los lugares naturales que el entorno nos ofrece.



### Anexo III: Plantilla para la elaboración del nombre indio

**¿CUAL ES TU NOMBRE INDIO?**

**PRIMERA LETRA DE TU NOMBRE:**

A: POLLUELO	J: GACELA	S: JAGUAR
B: ARDILLA	K: GATO	T: DELFÍN
C: JABALÍ	L: MAMUT	U: RINOCERONTE
D: JIRAFÁ	M: ZORRO	V: GUEPARDO
E: CABALLO	N, Ñ: RENO	W: HALCÓN
F: ERIZO	O: BÚHO	X: LOBO
G: MONO	P: OSO	Y: PERRO
H: BÚFALO	Q: BURRO	Z: LAGARTIJA
I: LEÓN	R: AVESTRUZ	

**PRIMERA LETRA DE TU APELLIDO:**

A: DIVERTIDO	J: VALIENTE	S: ASOMBROSO
B: GRANDE	K: PEREZOSO	T: GENEROSO
C: LIBRE	L: ELEGANTE	U: FELIZ
D: ÁGIL	M: INTELIGENTE	V: FEROS
E: AMABLE	N, Ñ: ENÉRGICO	W: ASTUTO
F: ALEGRE	O: DULCE	X: ATENTO
G: ROJO	P: RÁPIDO	Y: AZUL
H: AMISTOSO	Q: SIMPÁTICO	Z: FUERTE
I: TRANQUILO	R: BRILLANTE	

## **Anexo IV: Actividad 2, Contribuimos a la naturaleza**

### Objetivos específicos

- Conocer materiales biodegradables e identificar los perjudiciales para la tierra.
- Entender la importancia de cuidar las plantas y flores de la naturaleza y ayudar en su crecimiento y desarrollo.

### Desarrollo

En esta actividad, se va a realizar un taller de plantación. Para ello, con una hoja de periódico se realizan maceteros. Se explica al alumnado que el papel de periódico no es perjudicial para la tierra y que una vez que se planta, es la propia tierra quien lo va desintegrande. Una vez hemos construido los maceteros con el periódico, cada niño va rellenando el suyo con tierra fresca y la ayuda de palas. Una vez hayan echado la tierra, se esparcen unas pocas semillas de flores y se tapan de nuevo.

Cada uno de los niños lleva su maceta a clase para continuar regándolas y cuidándolas durante el tiempo que dure la intervención, ya que el producto final será realizar la siembra de las mismas en el patio del colegio a modo de ofrenda a la naturaleza.





## **Anexo V: Actividad 3, Tótems indios**

### Objetivos específicos

- Fomentar el respeto y la conexión con la naturaleza utilizando elementos culturales como los tótems.
- Contribuir al desarrollo de la creatividad y el trabajo cooperativo mediante la creación de tótems.

### Desarrollo

En asamblea, en el patio, se realiza una pequeña explicación de lo que son los tótems y de para qué los utilizaban los indios, especialmente la tribu de los Tinglit. Se enseñan algunas fotos reales y se hace entender a los alumnos que debido al profundo respeto que los indios mostraban a la naturaleza, iban tallando madera de diferentes troncos con representaciones de la naturaleza para, después, llenarlas de color.

Se realizan agrupaciones por parejas y se explica la actividad. Esta actividad consiste en que cada pareja va a tener un rollo de papel higiénico reciclado que actuará como tótem. En un primer momento, se les deja tiempo a los alumnos para que exploren el entorno del patio a modo de inspiración. Una vez han transcurrido unos minutos, se invita al alumnado a decorar el tótem de manera libre, con la única premisa de que ambos miembros de la pareja tienen que estar de acuerdo con lo que vayan dibujando. Se les deja tiempo, y una vez han terminado todos de decorar, se les pide que vayan a explorar de nuevo el entorno y dejen su tótem en algún lugar que les llame la atención.

Cuando todos los alumnos regresan, vamos en gran grupo en busca de los tótems y a medida que nos vamos encontrando con ellos, son los propios alumnos los encargados de explicar al resto qué han dibujado y por qué.



## **Anexo VI: Actividad 4, Cazadores de Aromas**

### Objetivos específicos

- Estimular los sentidos como el tacto, la vista y el olfato mediante la exploración de plantas aromáticas.
- Saber identificar algunas plantas a través de su apariencia y olor.

## Desarrollo

La tribu de los Navajo y muchas otras tribus utilizaban hierbas aromáticas con fines medicinales y curativos. Se realiza una pequeña explicación de para qué se utilizan las hierbas aromáticas y la manera de identificarlas.

Primero, se realizará una pequeña exploración libre por el patio para que los niños puedan identificar las plantas aromáticas que en este hay. Una vez hayan realizado esta exploración, en gran grupo recorreremos los lugares para ir viendo la forma y las características de cada planta, su nombre y a qué huelen.

Tras el recorrido por todos los espacios naturales del centro, realizaremos una reflexión y valoración de la actividad en la que cada niño tendrá la oportunidad de expresar libremente lo que ha sentido y visto a lo largo del patio.





## **Anexo VII: Actividad 5, La danza de la lluvia**

### Objetivos específicos

- Desarrollar la expresión corporal a través de la danza trabajando el ritmo, la coordinación y la expresividad.

### Desarrollo

La tribu de los Hopi realizaba danzas para pedir lluvia y agradecían a la tierra todo lo que les ofrecía. Por ello, se habla en un primer momento con los niños de la importancia que tiene cuidar la naturaleza y todo lo que los entornos naturales nos ofrecen. Nosotros realizamos nuestro ritual para agradecer a la naturaleza.

Primero enseñamos a los niños la danza de la lluvia que es una letra muy fácil seguida de tres movimientos:

Kilele, Kilele

Abo, abo  
kilele

A conga a  
conga,

Aconga  
bacilonga

Vamos realizando la danza a distintas velocidades y con diferentes movimientos. Primero los guía la maestra, pero después se propone que sea uno de los alumnos quien realice los movimientos y el resto le sigan. También se puede hacer por parejas.



## **Anexo VIII: Actividad 6, Damos gracias a la naturaleza**

### Objetivos específicos

- Fomentar el vínculo afectivo con la naturaleza a través del ritual de ofrenda.

### Desarrollo

Las semillas que plantamos en la actividad 2, se trasplantan a la tierra del patio. Recogemos todas las macetas con las flores y las plantamos en el lugar del patio correspondiente. Antes de realizar la plantación, explicamos al alumnado la importancia de preparar la tierra para plantar y todos juntos van quitando las malas hierbas que haya en el espacio designado. Una vez está el terreno limpio, cada alumno realiza un agujero donde plantará la maceta de periódico y se encargará de que quede bien cubierta para que crezcan las flores.

Cada alumno va plantando su maceta en la tierra y, tras finalizar la plantación, se realiza una recolección de piedras para delimitar el espacio en el que sus flores han sido plantadas.







## **Anexo IX: Actividad 7, La oruga glotona con marionetas**

### Objetivos específicos

- Estimular la comprensión oral y la imaginación a través de la escucha activa de un cuento.

### Desarrollo

La tribu de los Sioux, al igual que la mayoría de las tribus organizaba rituales de agradecimiento a la tierra. Para finalizar, nos sentamos en gran grupo alrededor de las ofrendas y la maestra se encargará de leer un cuento relacionado con la temática trabajada. El cuento es “La pequeña oruga glotona”. Esta ilustración educa sobre la naturaleza y el paso del tiempo a través del ciclo de la vida de una oruga. Además, apoyamos el discurso verbal con una representación con marionetas para fomentar la motivación del alumnado y su posterior participación en la reflexión de la historia.



## Anexo X: evaluación del alumnado

**Tabla 5.**

*Instrumento de evaluación del alumnado*

Indicadores	Nunca	A veces	A menudo	Siempre
1. Participa de manera activa en las actividades propuestas.				
2. Mantiene la atención durante las actividades en el exterior.				
3. Interactúa con el entorno natural mostrando actitudes de cuidado y respeto del entorno.				
4. Realiza las actividades de manera autónoma.				
5. Utiliza el lenguaje oral para expresarse.				
6. Cooperar y trabaja en equipo con los compañeros.				
7. Desarrolla habilidades motrices en el entorno natural, adecuando sus movimientos a la tarea.				
8. Aprende y comprende la importancia de cuidar la naturaleza.				
9. Se identifican diferentes elementos naturales del patio.				
10. Se siente a gusto consigo mismo y con los compañeros disfrutando de las actividades.				
<b>Observaciones:</b>				

Fuente: elaboración propia





## Anexo XI: evaluación del espacio natural

**Tabla 6.**

*Instrumento de evaluación del entorno*

<b>Indicador</b>	<b>No</b>	<b>Parcialmente</b>	<b>Sí</b>
1. Los niños muestran interés por el contacto con la naturaleza.			
2. El espacio es seguro.			
3. Se observan interacciones positivas entre iguales durante el juego.			
4. Se fomenta la observación y el pensamiento científico.			
5. Se promueve la creatividad mediante el juego simbólico con elementos naturales.			
6. El espacio permite una actuación autónoma por parte del alumnado.			
7. Hay variedad de elementos naturales disponibles.			
8. El entorno permite el acceso y movimiento de todos los niños.			
9. Hay zonas con sombra, descanso y regulación emocional.			
10. El docente realiza una función de acompañamiento.			
11. Se adapta la propuesta pedagógica al entorno natural.			
12. Se recogen evidencias del proceso de aprendizaje.			
<b>Observaciones:</b>			

Fuente: elaboración propia

Indicador	No	Parcialmente	Si
1. Los niños muestran interés por el contacto con la naturaleza.			X
2. El espacio es seguro.			X
3. Se observan interacciones positivas entre iguales durante el juego.			X
4. Se fomenta la observación y el pensamiento científico.		X	
5. Se promueve la creatividad mediante el juego simbólico con elementos naturales.		X	
6. El espacio permite una actuación autónoma por parte del alumnado.			X
7. Hay variedad de elementos naturales disponibles.	X		
8. El entorno permite el acceso y movimiento de todos los niños.			X
9. Hay zonas con sombra, descanso y regulación emocional.			X
10. El docente realiza una función de acompañamiento.			X
11. Se adapta la propuesta pedagógica al entorno natural.			X
12. Se recogen evidencias del proceso de aprendizaje.			X

**Observaciones:**

El hecho de no disponer de material manipulativo convencional (como runos o puentes) del entorno natural no tiene porque ser una limitación.

En cuanto al acceso de todos los niños, en caso de haber una discapacidad motora de algún tipo, el entorno permite al alumno subir hasta donde puede llegar, probando un poco más cada día.