

Si quiero, puedo. Saltando la brecha de educación en la naturaleza en Infantil

If I want, I can. Skipping the gap of outdoor learning in early years education training

Resumen: La formación inicial es un período clave para romper estereotipos y resistencias, descubriendo las posibilidades de la educación en la naturaleza. Analizamos los motivos por los que cuesta tanto trabajo dar el paso y educar fuera del aula. Encontramos una serie de brechas que podemos salvar durante su formación. Mostramos cómo ayudamos a los estudiantes a saltar cada una de estas brechas en la Facultad de Educación de Segovia. Para ello, partimos de tres estrategias metodológicas: el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje en espacios y con materiales naturales y el aprendizaje auténtico en contacto directo con la realidad de Educación Infantil. Hemos podido comprobar cómo este modelo formativo mejora su motivación, reduciendo su incertidumbre por la educación con niños pequeños y por la educación fuera del aula. Encontramos muestras del impacto de este modelo en sus evaluaciones positivas de satisfacción y en el elevado número de estudiantes que incluyen estas actividades durante sus prácticas de último curso.

Abstract: Teacher training is a key period for breaking stereotypes and reluctances, discovering the possibilities of outdoor learning. Causes because early years teachers don't take step to teach outdoors have been analyzed. We describe some gaps that can be overcoming at Teacher Training, and show how we help the students for skip this gaps in Faculty for Education of Segovia (Spain). The basis of methodology is grounded in three pillars: project-based learning, place-based outdoor learning, and authentic learning in contact with Early Years Education real context. We have been able to see how this teacher training model improves their motivation, reducing their uncertainty about education with young children, and learning outside the classroom. We have found evidence of satisfaction in their evaluations and in the high number of students that include these activities during their last year training practices.

Palabras clave: Educación Infantil. Formación inicial del profesorado. Educación en la naturaleza. Aprendizaje Basado en Proyectos. Aprendizaje auténtico. Aprendizaje fuera del aula.

Keywords: Early Years Education. Teacher Training. Outdoor Learning. Project-Based Learning. Authentic Learning. Learning outside the classroom.

María Teresa Archilla Prat y Darío Pérez Brunicardi

Facultad de Educación de Segovia (Universidad de Valladolid)



Introducción

Es normal que la incertidumbre que sentimos cuando realizamos actividades educativas fuera del aula sea mayor de la que sentimos dentro. Existen más variables que queremos controlar pero, precisamente, la incertidumbre es la esencia de un entorno que aporta experiencias únicas y auténticas a nuestro alumnado de Educación Infantil. Durante la formación inicial, esta incertidumbre suele ser mayor debido a nuestra inexperiencia. Además, nos vemos en un entorno formativo donde salir del aula es una experiencia ciertamente tan singular como escasa. Predomina la formación en metodologías vinculadas al aula, tanto las tradicionales y convencionales como las más innovadoras. Sin embargo, la literatura educativa y científica nos recuerda constantemente dos hechos:

- La importancia del contacto con el entorno real (no virtual ni teórico) durante los primeros años a través de experiencias auténticas, especialmente con y en la naturaleza.
- La función equilibradora que cumplen estas actividades al aire libre frente a una infancia cada vez más digitalizada, tecnológica y sedentaria.

Al mismo tiempo, el mundo académico universitario se encuentra con frecuencia al margen de la realidad educativa. Se teoriza sobre innovación educativa, pero no se facilita el contacto real con la escuela. Afortunadamente, tanto el aumento de periodos de prácticas formativas en los planes de estudios de Grado, como la proliferación de metodologías basadas en proyectos de contacto directo con la realidad escolar, están permitiendo reducir esta brecha formativa.

A continuación, analizamos esta paradoja y explicamos cómo ayudamos a salvar cada brecha detectada, procurando reforzar esta formación auténtica, reduciendo



su incertidumbre, facilitando experiencias positivas de contacto directo y aumentando su motivación por educar al aire libre, porque querer es poder.

1. Salvar la brecha formativa y permitir un aprendizaje auténtico

Uno de los principales anhelos que debería tener cualquier proceso formativo debería ser lograr un aprendizaje auténtico. Esto significa que lo que aprendo es aplicable y se da en un contexto real equivalente al entorno en el que se va a desarrollar lo aprendido. Con frecuencia, los estudiantes se quejan de que lo que han aprendido en la universidad no tiene que ver con la realidad escolar. No les falta razón, pues aprenden a enseñar sin apenas contacto con niños y niñas. Por un lado, una proporción muy elevada de los aprendizajes se desarrollan a partir de experiencias teóricas (clases magistrales) o virtuales (visionado y análisis de vídeos). Incluso cuando se lee y se debate en las tertulias dialógicas se parten de supuestos personales previos a la experiencia



«La importancia del contacto con el entorno real (no virtual ni teórico) durante los primeros años a través de experiencias auténticas, especialmente con y en la naturaleza»



«Se teoriza sobre innovación educativa, pero no se facilita el contacto real con la Escuela»

docente directa. Ni siquiera las simulaciones prácticas que realizamos entre compañeros pueden producir aprendizajes auténticos, y menos aún en Infantil. Solo estar con niños pequeños hace posible hacerse una idea de lo que es ser maestra de Infantil. Podríamos hablar del «Síndrome de Papá Noel» en la formación docente, adaptando el «efecto Santa Claus» del periodista estadounidense Bob Phillips, quien plantea que todas las personas pasamos por tres fases: primero crees en Santa Claus, luego no crees en él y al final eres Santa Claus. Los estudiantes entran queriendo ser maestros, luego se desengañan durante sus primeros momentos de contacto con la docencia porque creen que nada de lo que han aprendido les sirve. Al final, pueden terminar convirtiéndose en maestros motivados, implicados y que transmiten ilusión, gracias a su experiencia directa en contexto real. ¿Por qué posponer estas experiencias auténticas?

En nuestras asignaturas optamos cada vez más por el contacto directo con la Escuela, con los niños y niñas y sus maestras y maestros. Nos encontramos con muchas dificultades para lograrlo, algunas son prejuicios nuestros y otras barreras burocráticas, pero progresivamente estamos tendiendo a equilibrar el tiempo de formación en la universidad y el tiempo de contacto con alumnado de las escuelas. El aprendizaje basado en proyectos está dando respuesta a esta necesidad, a través de los Proyectos de Aprendizaje Tutelado (PAT) de aplicación directa con alumnado escolar. Inicialmente estos proyectos sólo los realizaban y evaluaban entre compañeros de clase. Progresivamente se fue planteando la posibilidad de realizarlos en colegios y escuelas infantiles, de manera optativa y con cierta recompensa en la calificación del proyecto. Los proyectos de las asignaturas orientadas a realizar actividades al aire libre fueron los últimos en dar este paso, debido a la incertidumbre que nos generaban y a la complejidad para gestionarlos. Actualmente desarrollamos todos los proyectos en contexto escolar real obligatoriamente, incluso aquellos que se realizan al aire libre. Estos proyectos superan

primero una fase en la que se simulan con los compañeros de la asignatura para después llevarlos a la Escuela. Sin embargo, durante los dos últimos años, hemos realizado un proyecto piloto en una asignatura, en la que los grupos de trabajo, tras un proceso de tutela, desarrollan sus proyectos directamente en los colegios, con resultados muy positivos para todas las implicados: estudiantes universitarios, profesorado, maestros y alumnado escolar. La valoración de nuestros estudiantes de estas experiencias pasa de la enorme incertidumbre inicial a una gran satisfacción por la experiencia. En las evaluaciones de la asignatura reconocen la gran implicación y gran carga de trabajo que suponen estos proyectos, pero los valoran muy positivamente.

2. Salvar la brecha generacional y reencontrarse con la infancia

Una de las principales razones para que estos PAT sean tan satisfactorios es que sirven para salvar la brecha generacional que existe entre el profesorado universitario, los estudiantes y el alumnado escolar, especialmente de Educación Infantil. Las experiencias previas de los estudiantes universitarios han dejado muy lejos los recuerdos de la infancia. Aunque el Grado de Educación Infantil parece ser más vocacional que el de Primaria, según las encuestas realizadas a estudiantes de nuevo ingreso y a egresados de la Universidad de Valladolid, su realidad sociocultural está muy alejada del alumnado escolar de Infantil. En estas condiciones, es muy poco útil aprender a ser maestra o maestro sin pasar el mayor tiempo posible con niños de 0 a 6 años. Por otro lado, solo el profesorado universitario que sigue en contacto con la realidad escolar puede ofrecer aprendizajes aplicables y útiles. Aquellos que están subidos en la palestra academicista reproducen todo tipo de estereotipos, desde los más convencionales a los supuestamente más innovadores. Desde luego, la carrera docente universitaria se impulsa principalmente por la producción científica, dejando de lado la docencia. Recientemente se está comenzando a valorar la transferencia de conocimiento y la

innovación docente, algo que podría ser una inyección de energía a proyectos formativos de contacto directo con la Escuela.

Para preparar los proyectos de intervención en contexto real, establecemos un procedimiento de tutela y acompañamiento basado en el trabajo con el profesor de la asignatura y en trabajo con grupos pares, que sirven como coevaluación y aumentan las experiencias formativas con escolares. Este acompañamiento reduce la incertidumbre y convierte los proyectos en verdaderos aprendizajes tutelados. En este proceso se realizan reuniones previas con las maestras, para conocer qué están realizando y cómo pueden integrar su proyecto en el día a día del colegio. Estas reuniones acercan progresivamente al grupo de trabajo al alumnado escolar. Una vez realizada la intervención docente, el acompañamiento del tutor y el grupo par continúa para analizar y reflexionar sobre la experiencia formativa, para terminar con una exposición al resto de la clase, describiendo cómo se llevó a cabo el proyecto en la Escuela. Cada grupo de trabajo recibe el último feedback, a la vez que los demás conocen mejor la aplicación del proyecto en contexto escolar. Todo este proceso les permite tener una

idea más realista de cómo es el alumnado de Infantil. Generalmente se sorprenden más por sus capacidades que por sus limitaciones. Todos estos aprendizajes serían difícilmente alcanzables con la realización de prácticas entre universitarios.

3. Salvar la brecha analógica y abrazar lo natural

En este mundo globalizado y digital de Internet y teléfonos móviles, la brecha digital es una barrera para una parte de la población que no se ha formado ni tiene acceso a las [ya no tan nuevas] Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). El poder adquisitivo, la edad y la residencia en entornos rurales son algunos de los factores que aumentan esta brecha. Sin embargo, estamos pasando por alto otra brecha, la analógica. La mayoría del alumnado de las facultades de educación ya es nativo digital. La estrecha convivencia con las TIC ha normalizado su uso, hasta su integración generalizada en contexto escolar. La conexión wifi, el móvil, las tabletas y el ordenador son hoy recursos habitual en el aula de Infantil. Mientras que hace más de



«Ni siquiera las simulaciones prácticas que realizamos entre compañeros pueden producir aprendizaje auténtico, y menos aún en Infantil. Sólo estar con niños pequeños hace posible hacerse una idea de lo que es ser maestra de Infantil»

analógica

natural

Brecha

metabólica

naturaleza

Brecha



«Es muy poco útil aprender a ser maestra o maestro sin pasar el mayor tiempo posible con niños de 0 a 6 años»

25 años no se nos ocurriría poner la tele en clase, ahora la pantalla digital domina muchas de nuestras aulas, e incluso sustituye a la maestra en canciones y bailes. Estas tecnologías nos abren ventanas al mundo y nos permiten, sin mojarnos, sin pasar frío ni perder tiempo en desplazamientos, «conocer» el mundo exterior, incluso la naturaleza por medio de vídeos, juegos on-line, fotografías, etc. Pero hemos dicho conocer, no experimentar. ¿Se puede aprender a estas edades sin experimentar, sin tocar, sin oler, sin jugar ni transformar? Los estudiantes del Grado de Educación Infantil dan por supuesto el uso de estas TIC y están quedando denostados los recursos más analógicos, entre los que encontramos la propia naturaleza.

Al mismo tiempo, cargos directivos y el profesorado universitario generalmente no hemos sido nativos digitales. Estamos fascinados con las posibilidades de la TIC, más que los más jóvenes que se han criado entre ellas. Antes teníamos que consultar una voluminosa enciclopedia para conseguir mucha menos información de la que podemos lograr hoy con nuestro teléfono móvil. Posiblemente, esta fascinación mantiene aún a las TIC como refe-

rente de la innovación educativa. Sin embargo, vamos siendo conscientes de la necesidad de una «reinnovación» o renovación educativa, que nos lleve a redescubrir las metodologías activas, más participativas y auténticas, y recuperar usos del tiempo y del espacio que permitan mayor globalización de los aprendizajes. Es aquí donde cobran especial importancia las experiencias analógicas, más reales y auténticas, de contacto directo con el entorno físico y social. Y es aquí también donde la brecha se invierte y recupera a esas personas que atesoran conocimientos y experiencias desplazados por la tecnología. Entre las personas que sufren la brecha digital destacan las personas mayores y la gente que sigue en contacto con la naturaleza del mundo rural. De este modo, se convierten en fuentes de aprendizajes para nuestro alumnado, aprendizajes en peligro de extinción. ¿Te has fijado en la cara de fascinación de un niño cuando descubre los «secretos» de la naturaleza? A los mayores nos fascina lo digital, a ellos lo analógico. ¿Qué es más innovador para ellos? Existe una brecha analógica mucho más generalizada que la digital y que nos está tragando a la mayoría, seamos o no nativos digitales.

Para reducir esta brecha analógica y romper con el tópico de que las tecnologías digitales son fuente de innovación y un medio más atractivo para el aprendizaje de los más pequeños, las experiencias de aprendizaje vivencial en los primeros años van a resultar clave. Del mismo modo, el futuro profesorado de Educación Infantil necesita vivenciar este tipo de experiencias para recuperar esa capacidad de asombro. Un factor que ayuda a esta recuperación es ver cómo los más pequeños se asombran y maravillan con la naturaleza y cómo afrontan los retos y desafíos que ésta les ofrece. Procuramos que empleen materiales sencillos, si son naturales mejor, que desarrollen los proyectos en espacios que ofrecen entornos de aprendizaje ricos por sí mismos, sin necesidad de alterar nada, como un parque, un bosque o el patio del colegio si es lo suficientemente diverso. En Educación Física estamos muy habituados a crear ambientes de aprendizaje y espacios

de acción y aventura en los gimnasios, pero olvidamos que los tenemos listos ahí fuera, en la naturaleza. Las texturas, los olores de estos espacios y materiales difícilmente se pueden reproducir digitalmente.

4. Salvar la «brecha metabólica» y reconectar con la naturaleza

Durante estos 20 años de formación inicial del profesorado, hemos detectado cómo nuestros estudiantes se iban desligando de la naturaleza, generación tras generación. A la brecha analógica se han ido añadiendo otros aspectos ligados al empleo del ocio y el estilo de vida. Cada vez han expresado haber tenido menos vinculación con la naturaleza y, en caso de haberla tenido, ha sido a través de experiencias encapsuladas, fiel reflejo de la «McDonalización» y la «Disneyización» (Loynes, 2013) de las actividades al aire libre durante las últimas décadas. Este distanciamiento, asociado a la frivolidad del contacto íntimo con la naturaleza, sitúa a los futuros maestros ante la «brecha metabólica», inspirada en el «Metabolismo Social» de Carl Marx (Foster, 1999). Esta brecha plantea el distanciamiento de la humanidad frente a la naturaleza, especialmente en sociedades fuertemente urbanizadas y capitalistas. Nuestros estudiantes actuales han vivido menos experiencias en la naturaleza que sus iguales de hace dos décadas. Para poder querer dar el paso y educar en la naturaleza, primero han de descubrirla o redescubrirla. Por ese motivo, durante su formación inicial facilitamos experiencias reales de contacto con la naturaleza, que les permita reconectar con ella y desconectar de las omnipresentes pantallas. Estos «encuentros» con la naturaleza favorecen su predisposición a salir fuera de aula. En esos momentos, nuestra labor se centra en contagiar nuestro amor e ilusión, mostrando asombro y respeto por la naturaleza. Estas experiencias procuran ser muy sensoriales y orgánicas, a la vez que sencillas, espontáneas y naturales. Son guiadas a través de preguntas que no buscan una respuesta certera, sino que cada cual



indague en sus impresiones y emociones o hagan visible su pensamiento. Nuestro rol docente es de mentorización y acompañamiento; sienta las bases de experiencias de aprendizajes más concretos y procedimentales sobre cómo educar en la naturaleza, en este caso en Infantil.

El ciclo se completa cuando comparten estas experiencias con el alumnado de Educación Infantil y quedan maravilladas por la espontaneidad e intensidad con la que estas personas viven ese encuentro con la naturaleza. Cuando salta esa chispa, cuando se descubre esa capacidad de asombro, difícilmente hay vuelta atrás y la puerta de las aulas quedarán siempre abiertas. ●

Para saber más



● **Foster, J. (1999).** Marx's Theory of Metabolic Rift: Classical Foundations for Environmental Sociology. *American Journal of Sociology*, 105(2), 366-405.

● **Loynes, C. (2013).** Globalization, the market and outdoor adventure. In E. Pile & S. Beames (Eds.), *Outdoor adventure and social theory* (pp.135-146). London: Routledge.