



Guía para maestros/as de educación infantil

WP2 / 2024



**Cofinanciado por
la Unión Europea**

Financiado por la Unión Europea. Las opiniones y puntos de vista expresados solo comprometen a su(s) autor(es) y no reflejan necesariamente los de la Unión Europea o los de la Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura (EACEA). Ni la Unión Europea ni la EACEA pueden ser considerados responsables de ellos.
Número del Proyecto: 2023-1-IT02-KA220-SCH-000165552



Contenido

PARTE 1: Introducción.....	4
Propósito	4
Educación al Aire Libre en la Primera Infancia.....	6
Actividades educativas al aire libre: Beneficios	8
Actividades al aire libre y niños con discapacidad motora.....	13
Enfoque metodológico y pedagógico	15
El niño como agente activo en el aprendizaje.....	15
Pedagogía inclusiva al aire libre y diseño universal para espacios exteriores.....	15
Aprender a través del juego.....	20
Tecnología digital para una educación al aire libre inclusiva y centrada en el niño	22
Contexto de los países socios para la implementación de actividades al aire libre con niños con movilidad reducida.....	26
Panorama general de los contextos de los países.....	30
PARTE 2: Diseño de actividades al aire libre.....	35
Cómo diseñar un entorno educativo al aire libre eficaz para niños de 3 a 5 años.....	35
Papel del educador	35
Salud y seguridad en el diseño de un entorno exterior accesible para los niños con discapacidad motora y/o problemas de movilidad	38
Espacios exteriores para el aprendizaje	38
Planificación e implementación de actividades inclusivas de educación al aire libre	40
Observar y facilitar	44
Reflexión y evaluación.....	46
PARTE 3: Llevar “el exterior al interior”	47
Cómo diseñar un entorno de aula eficaz para promover la continuidad entre la educación en el interior y el exterior.....	48
La salud y la seguridad en el diseño de un entorno de aula accesible e inclusivo	49
Conclusiones y recomendaciones	51
Referencias:.....	59

Video tutoriales:

<https://www.outdoor4mi.eu/outputs/>



<https://www.youtube.com/@outdoor4mi>

Tabla de abreviaturas y acrónimos

OE	Educación al aire libre, por sus siglas en inglés <i>Outdoor Spaces</i>
DU	Diseño universal
AEPI	Atención a la Educación de la Primera Infancia
MI	Movilidad Reducida, por sus siglas en inglés <i>Mobility Impairments</i>

Sobre el lenguaje inclusivo: De acuerdo con el precepto académico, «los sustantivos masculinos no solo se emplean para referirse a los individuos de ese sexo, sino también, en los contextos apropiados, para designar la clase que corresponde a todos los individuos de la especie sin distinción de sexos»¹.

La Real Academia de la Lengua Española (RAE) considera que el masculino gramatical "está firmemente asentado" y "no supone discriminación sexista alguna". Según esta institución, el uso de la arroba (@), la e o la x no es ni necesario ni aceptable para referirse a los dos sexos. Además, recuerda que no es correcto utilizar los/las para incluir masculino y femenino, por lo que no es necesario usar continuamente expresiones como los/las cuando se habla y se escribe sobre el género masculino y femenino.

¹ Gramática, RAE, 2009



PARTE 1: Introducción

Propósito

El propósito de este informe es proporcionar una guía práctica con un marco teórico y recomendaciones prácticas para los maestros que trabajan con niños de 3 a 5 años (incluidos los niños con discapacidad motora) sobre cómo preparar e implementar actividades al aire libre. Las directrices se han elaborado para el proyecto Outdoor4mi, financiado por Erasmus+ (número de proyecto: 2023-1-IT02-KA220-SCH-000165552), con la contribución de siete socios de Italia, Chipre, Malta, España, Rumanía y Portugal.

El WP2 o Paquete de Trabajo número 2 “Directrices de Outdoor4mi para maestros/as de educación infantil” tiene como objetivo proporcionar a los maestros que trabajan con niños de 3 a 5 años una formación teórica y asesoramiento práctico sobre cómo preparar el entorno educativo para facilitar las actividades de Educación al Aire Libre (OE) en los centros educativos, centrándose también en la accesibilidad del entorno para los alumnos con discapacidades motrices (IM).

Reconociendo el papel central de los docentes cualificados y experimentados en el proceso de aprendizaje de los niños y en la “personalización del aprendizaje para que sea auténtico y relevante” (UNESCO, 2021), el objetivo principal del proyecto es aumentar la conciencia y la competencia de los maestros en la integración de las actividades en espacios abiertos con los niños de la edad especificada anteriormente.

Esperamos contribuir a las prioridades de Erasmus+ en materia de medio ambiente e inclusión proporcionando a los maestros orientación sobre cómo diseñar espacios y actividades al aire libre inclusivos para satisfacer las necesidades de los niños de 3 a 5 años, incluidos los que tienen algún tipo de discapacidad motora. También esperamos fortalecer la experiencia de los educadores en la implementación de actividades de OE



sugiriendo formas de superar las barreras y dificultades, para que todos los niños puedan disfrutar de los beneficios que las actividades al aire libre ofrecen.

Los principios, las ideas clave y las sugerencias prácticas presentadas en este informe no son un *currículo rígido*, sino un recurso flexible de prácticas educativas. Su objetivo es inspirar y apoyar a los maestros en el uso de los entornos al aire libre de una manera segura y accesible. Estas pautas se pueden adaptar para implementar actividades al aire libre para niños de 3 a 5 años de la manera que mejor se adapte a su contexto específico y cultura escolar.

El desarrollo de las directrices Outdoor4mi se basó en el resultado de un trabajo de investigación basado en a) los resultados clave de la revisión bibliográfica de publicaciones recientes sobre OE inclusiva en la primera infancia y b) las ideas y temas que surgieron del análisis de los datos de las entrevistas a maestros que trabajan con niños de 3 a 5 años, incluidos niños con problemas de movilidad, y padres. Más concretamente, tras revisar la bibliografía sobre la OE inclusiva en los centros educativos, el desarrollo del marco para organizar y poner en práctica las actividades de OE en dichos centros se basó en el análisis temático de las entrevistas a grupos de discusión con docentes que trabajan con niños de 3 a 5 años y en entrevistas individuales a padres de niños con problemas de movilidad. En concreto, todos los países socios realizaron: a) dos grupos de discusión con un mínimo de cuatro participantes en cada país socio; y b) cuatro entrevistas individuales con padres en cada país socio. En total, 56 maestros y 28 padres participaron en la recogida de datos a nivel europeo.

Este informe se divide en tres partes. En la primera parte, basada en bibliografía reciente, tratamos brevemente el concepto de OE y sus beneficios, el marco teórico de la OE en contextos de primera infancia, incluidas las consideraciones metodológicas y pedagógicas que acompañan a las actividades de OE en la primera infancia y destacamos su importancia. También describimos el contexto de los socios para la



implementación de la OE en la primera infancia. En la segunda parte, documentamos los principios rectores y proporcionamos asesoramiento sobre cómo diseñar y utilizar actividades de OE seguras e inclusivas para las necesidades específicas de aprendizaje de los niños de 3 a 5 años, incluidos los niños con problemas de movilidad. En la tercera parte analizamos cómo diseñar un entorno de aula eficaz para promover la continuidad entre la educación en el interior y al aire libre, incluidas las cuestiones de salud y seguridad. Las partes segunda y tercera se derivan del análisis de los datos recogidos en grupos de discusión y entrevistas individuales.

Educación al aire libre en la primera infancia

La educación al aire libre es un enfoque innovador de la enseñanza que está ganando protagonismo y aportando muchos beneficios a los niños, sobre todo en la educación infantil. Implica actividades que tienen lugar fuera del aula y en paralelo con el programa de educación formal, que apoyan el proceso de aprendizaje. Según Murillo, et al. (2018), la OE implica aprender a través del cuerpo y los sentidos, interactuar con los demás y reflexionar sobre las experiencias en un lugar determinado. Stavrianos y Pratt-Adams (2022) clasifican la OE como un enfoque de educación no formal que abarca una amplia gama de temas y tiene lugar fuera del aula. Vladescu (2022) afirma que la OE combina las tres formas de educación -formal, informal y no formal- para mejorar el desarrollo holístico del niño. En la OE, la atención se centra principalmente en el entorno en el que tiene lugar el aprendizaje.

Según Roji-Ramos, et al. (2021), la OE se originó en los Estados Unidos de América, siendo California el primer estado en desarrollar un programa de este tipo. Bortolotti (2019) afirma que las raíces de la OE se remontan a la cultura anglosajona. Con el tiempo, Asia y Europa se unieron al movimiento, y actualmente los programas de OE se han popularizado en todo el mundo.

En los últimos años, el OE ha despertado un gran interés en el sector educativo de todo el mundo. Se considera una oportunidad para promover el aprendizaje activo y las



competencias transversales tanto en contextos nacionales como internacionales. La educación al aire libre ofrece excelentes herramientas para estimular la curiosidad y el interés de los niños y transformar su educación de pasiva a activa a través de actividades interactivas en el entorno natural (Lattarulo & Vandelli, 2021). Es un enfoque que se centra en potenciar el pensamiento crítico, las relaciones entre el ser humano y la naturaleza y la conexión con el mundo. También proporciona a los niños habilidades y competencias esenciales del siglo XXI que la educación tradicional en el aula no puede proporcionar, como habilidades de aprendizaje e innovación, habilidades para la vida y la carrera, información, medios de comunicación y tecnología (Özgem, 2022).

El concepto de OE se utiliza de diversas formas, como educación en la naturaleza, educación medioambiental, educación al aire libre, educación fuera del aula, aprendizaje experimental, educación de aventura, aprendizaje basado en el lugar o aprendizaje en la vida real. En los contextos de la primera infancia y la educación, las actividades al aire libre se asocian normalmente con el juego libre, que es muy beneficioso para los niños pequeños, ya que les anima a interactuar con pOEple, el medio ambiente y los objetos, y a explorar, experimentar y dar sentido al mundo que les rodea. El juego al aire libre es una parte integral de la rutina diaria en los jardines de infancia de todo el mundo y suele organizarse como un evento recurrente (Birkeland, 2019). Si bien el juego al aire libre es importante, también puede ser un excelente escenario para actividades más estructuradas que ayuden a los niños a aprender y desarrollar una amplia gama de habilidades en materias como matemáticas, historia, geología, arte, música y comunicación. Además, las experiencias al aire libre pueden utilizarse como herramientas de aprendizaje en entornos interiores, lo que puede suscitar nuevas preguntas para la exploración. Este ciclo continuo de experiencia y reflexión es fundamental para la EO (Proyecto DEHORS 2021). Como resultado, se ha producido un aumento significativo de la importancia de las actividades al aire libre en los jardines de infancia de todo el mundo (Waller, et al., 2017).



Actividades educativas al aire libre (OE): Beneficios

Las actividades y experiencias al aire libre son extremadamente beneficiosas para los niños pequeños en muchos sentidos. Por eso existe una larga tradición de incluir el aire libre como parte del juego y el aprendizaje en la educación infantil. Jugar y aprender al aire libre ofrece a los niños una oportunidad única de explorar, crear, descubrir y prosperar, al tiempo que se desafían a sí mismos mediante un compromiso activo con la naturaleza. Los niños nacen para explorar, por lo que estar en espacios naturales al aire libre les brinda muchas oportunidades de aprender, desarrollar sus sentidos y



explorar el movimiento.

Sin embargo, en el mundo urbanizado de hoy en día, ha disminuido la disponibilidad de espacios al aire libre de calidad y ha aumentado la preocupación por la seguridad y la salud entre educadores y padres, lo que ha repercutido negativamente en la realización de actividades al aire libre. Los niños ya no tienen el mismo acceso a los parques infantiles que antes, y varios estudios han demostrado que el uso generalizado de la tecnología y los juegos digitales ha provocado una disminución de la actividad física y



del juego al aire libre, así como una falta de desarrollo físico normal (Fischetti et al., 2020). Otros obstáculos a la incorporación de actividades al aire libre son las políticas administrativas, las ideas erróneas sobre el valor de la EO, el miedo y la falta de formación entre los educadores de la primera infancia y la falta de instalaciones.

Una revisión reciente (Kiviranta et al., 2023) examinó 20 estudios de 10 países sobre el aprendizaje al aire libre en la educación infantil. El objetivo era identificar y describir los beneficios y los retos de la aplicación del aprendizaje al aire libre. De la revisión surgieron seis categorías, incluido el impacto del aprendizaje al aire libre en el desarrollo holístico de los niños, la salud y el bienestar, las oportunidades de aprendizaje práctico, las experiencias en la naturaleza, el papel de los educadores como facilitadores y la importancia de organizar cuidadosamente el aprendizaje al aire libre. Según Gray (2018), el aprendizaje al aire libre tiene cuatro dimensiones: habilidades y conocimientos, relaciones humano-naturaleza, conservación y sostenibilidad, y salud y bienestar. Wattchow (2021) explica que la EO puede proporcionar "oportunidades para comprometerse con un lugar sensorialmente, cognitivamente, simbólicamente, empáticamente e incluso espiritualmente" (p. 106).

La educación al aire libre ha sido reconocida como un valioso método de aprendizaje corporal, en el que el conocimiento se construye a través de la interacción física con el entorno y las experiencias sensoriales, con el apoyo de una amplia investigación. Los últimos avances en este campo han llevado a entender que la educación al aire libre debe ser una parte habitual del plan de estudios, con actividades que tienen lugar fuera del aula. Dichas actividades van desde excursiones a entornos de aprendizaje al aire libre diseñados para que los niños participen en un aprendizaje práctico y experimental (Dettweiler y Mygid, 2020). La incorporación de actividades al aire libre y el juego en los entornos educativos fomenta la motivación y el interés por las tareas escolares, proporciona disfrute y satisfacción, aumenta el entusiasmo de los niños y su disposición a comunicarse, refuerza su autoestima y desarrolla nuevas habilidades (Haraga, 2023).



Se sugiere que las aulas se cambien regularmente por el entorno exterior y que todas las asignaturas se impartan al aire libre.

Los beneficios del aprendizaje y el juego al aire libre para el desarrollo de los niños varían según el contexto y el tema (Bentsen y Eeby-Ernst, 2020). A continuación, enumeramos y describimos los beneficios clave:

1. Aprendizaje activo e independiente

Al participar en experiencias de aprendizaje práctico utilizando todos sus sentidos, los niños satisfacen su curiosidad y se convierten en aprendices independientes, desarrollando capacidades cognitivas como la imaginación, la creatividad, el pensamiento crítico, la concentración y la reflexión. La oportunidad de tomar decisiones y dirigir su aprendizaje en actividades al aire libre fomenta la autonomía y la confianza en sí mismos. Los entornos al aire libre tienen el potencial de alimentar la curiosidad natural de los niños e introducir cierto grado de riesgo en las actividades de aprendizaje. Permitir que los niños asuman riesgos razonables y calculados mediante el método de ensayo y error, trabajando con sus compañeros y siendo guiados por un adulto capaz de evitar situaciones



peligrosas, fomenta el desarrollo de habilidades útiles para afrontar y superar dificultades (Cortecci et al., 2021). Estas oportunidades son especialmente valiosas en el contexto de una sociedad que tiende a sobreproteger a los niños, ya que evitar los riesgos no les enseña a afrontarlos y gestionarlos. Sin embargo, esto requiere un enfoque equilibrado entre riesgos y beneficios, y seguridad y oportunidades de aprendizaje, basado en el reconocimiento de que el riesgo es subjetivo y de que deben crearse las condiciones adecuadas para garantizar la seguridad (Bento & Sandseter 2020; Gori et al. 2023). La participación activa en actividades al aire libre aumenta el compromiso de los niños y la apropiación de su aprendizaje (Mann et al., 2022). Proporciona a los niños una amplia gama de situaciones multimodales y retos que superar, poniendo a prueba sus límites. También promueve oportunidades de aprendizaje práctico que favorecen el desarrollo integral de los niños (Kiviranta et al., 2023). El contexto verde, tranquilo y silencioso al aire libre mejora el aprendizaje al promover el compromiso, la atención, la autodisciplina y la reducción del estrés (Kuo et al., 2019).

2. Comunicación y habilidades sociales

Los entornos de aprendizaje diversos aumentan la motivación de los niños y favorecen la interacción social (Mygind, 2020). Las actividades al aire libre proporcionan un contexto para compartir e interactuar con los compañeros. Además, la imprevisibilidad de los espacios al aire libre y la necesidad de que los individuos se adapten a ellos ofrecen numerosas oportunidades para la resolución de problemas, la gestión de riesgos y el uso de diferentes recursos personales, incluidos aquellos que no son inmediatamente evidentes, como el trabajo con los compañeros. Como resultado, los individuos pueden reflexionar más tarde sobre sus experiencias al aire libre con una mayor sensación de autoeficacia, fortaleza y autoconciencia (Giunti et al., 2023). Mientras juegan o aprenden al aire libre, tienen numerosas oportunidades de proximidad física e



interacción social. Participan en intercambios cooperativos, asumen diferentes roles y se relacionan con los demás de forma creativa y divertida.

3. **Desarrollar el sentido de la identidad: individual y cultural**

Los niños pueden aprender mucho sobre sí mismos a través de actividades lúdicas al aire libre y desarrollar un sentido de identidad personal/individual y cultural. Mediante la participación activa en actividades al aire libre y la autoexploración, toman decisiones sobre sus preferencias, toman conciencia de sus capacidades, puntos fuertes y débiles y cultivan sus emociones. Se demuestra que el entorno exterior puede considerarse un escenario para la formación cultural. Los espacios al aire libre, desde las zonas urbanas hasta los bosques, varían dentro de las culturas y los países. Por lo tanto, el acceso a entornos y actividades al aire libre permite a los niños fomentar la comprensión y la identidad culturales. Los niños comprenden nuestras condiciones sociales, comportamientos sociales, tradiciones, costumbres y sistemas de creencias y se convierten en co-constructores y reconstructores de la cultura. Pueden adquirir experiencia de primera mano y construir significados sobre la realidad (Mussini et al., 2020). A través de la EO desarrollan un sentido de pertenencia, responsabilidad, aprecio y amor por su entorno. El entorno al aire libre ofrece oportunidades para que los niños construyan su aprendizaje. Actúan como protagonistas en el proceso de aprendizaje, mejorando su autoestima y habilidades comunicativas (Bento & Costa, 2018).

4. **Habilidades físicas, bienestar y salud**

Las actividades al aire libre tienen el potencial de reducir el estrés y mejorar el estado físico y emocional de los niños. Como señalan Bento y Sandseter (2020), jugar en un entorno al aire libre puede aumentar la actividad física y el bienestar. Las actividades al aire libre proporcionan diversión y satisfacción a los niños pequeños, promoviendo



así su bienestar y su salud. La interacción diaria con la naturaleza fortalece el sistema inmunológico y ofrece oportunidades para el ejercicio y la actividad física. La actividad al aire libre puede influir positivamente en el desarrollo físico de los niños, incluida la conciencia corporal, el equilibrio, la coordinación y la fuerza. Pueden dominar movimientos como saltar, trepar y correr. Según Mann et al (2022), pasar tiempo en espacios abiertos y naturales puede tener un impacto positivo en la salud física, cognitiva y mental.

5. Conciencia medioambiental y conexión con la naturaleza

Las actividades al aire libre, incluido el juego, desempeñan un papel crucial en el desarrollo de la sensibilidad, el respeto y el amor de los niños por la naturaleza. Al presentarles las cualidades y propiedades naturales del entorno, fomentamos su conexión con la naturaleza y su conciencia medioambiental. Onida (2021), al hablar de la importancia de experimentar el suelo a una edad temprana, subrayó que el suelo es mucho más que un material, es el "tejido" que permite todas las formas de vida en nuestro planeta. Por lo tanto, explorar, tocar y experimentar el suelo desempeña un papel crucial para sensibilizar a los niños desde una edad temprana a amar y respetar la tierra y a comprender sus cualidades y propiedades. Jugar con y en un entorno natural también puede fomentar conexiones emocionales entre los niños y la naturaleza. Interactuar con la naturaleza puede aumentar su comprensión de cómo se producen los procesos naturales y biológicos y facilitar actitudes positivas hacia cuestiones como la sostenibilidad medioambiental, el cambio climático, el reciclaje, etc. En un estudio reciente (Barrable & Booth, 2020), cuyo objetivo era investigar el papel de las guarderías en la promoción de las conexiones con la naturaleza en comparación con las guarderías tradicionales, se descubrió que los predictores de las conexiones de los niños con la naturaleza eran las conexiones de los padres con la naturaleza y el tiempo total pasado en una guardería al aire libre. Esto sugiere una relación dosis-respuesta entre la asistencia a la naturaleza y la conexión con la naturaleza.



Actividades al aire libre y niños con deficiencias motrices

Todo el mundo debe tener acceso a las actividades al aire libre para que todos puedan beneficiarse de su participación. Sin embargo, los niños con problemas de movilidad pueden enfrentarse a restricciones de acceso u otras barreras y limitaciones que pueden limitar su participación en términos de calidad y tiempo. Un espacio inclusivo al aire libre debe, en primer lugar, ser accesible para todos los niños, incluidos los que tienen IM, lo que significa que debe ser fácilmente accesible y estar equipado con instalaciones adecuadas. Y lo que es más importante, debe diseñarse de una forma inclusiva que satisfaga las diversas necesidades de todos los niños, incluidos aquellos con IM, para maximizar su participación, comodidad y disfrute (Everyone Can Play, 2023). Reconociendo los beneficios de la EO para todos los niños, debemos trabajar para eliminar las barreras y crear entornos al aire libre accesibles e inclusivos para





garantizar que los niños puedan participar en igualdad de condiciones en el proceso de aprendizaje. Los niños con IM deben sentirse bienvenidos a participar en actividades al aire libre y minimizar el estigma de no pertenecer al entorno exterior. Nuestro objetivo es proporcionar directrices a los educadores para facilitar el diseño y la implementación de actividades al aire libre para proporcionar a los niños de 3 a 5 años, incluidos aquellos con movilidad reducida, espacios inclusivos y accesibles para experimentar una variedad de actividades para aprender en, sobre y a través del EO.

Enfoque metodológico y pedagógico

El niño como agente activo en el aprendizaje

El marco teórico de la EO comienza con la concepción de Vygotsky (2016) y Dewey (1963) del niño como agente activo en el centro del aprendizaje y la formación cultural. Dewey (1963) puede considerarse un pensador importante para la EO, ya que su pedagogía progresista afirma que los niños deben aprender a través de experiencias prácticas de la vida real. Su "aprender haciendo" se corresponde con el marco teórico de la EO. Los niños son identificados como participantes activos en su vida cotidiana a través de interrelaciones físicas con sus padres, educadores, objetos y naturaleza que les proporcionan oportunidades para realizar una serie de actividades acordes con sus crecientes capacidades. Hedegaard (2020) sostiene que el aprendizaje y la formación cultural de los niños están contextualizados, mediados e integrados en su contexto cultural. Hace hincapié en que el desarrollo y la formación cultural de los niños no se producen de un modo fijo y secuencial, sino que son procesos dinámicos que requieren la participación activa de los niños y oportunidades para comprometerse dialécticamente con las condiciones sociales. Al definir los procesos próximos del desarrollo humano, Bronfenbrenner (2001) observó que el lugar, la pareja, el tiempo y los procesos desempeñan un papel clave en el desarrollo de un individuo, especialmente en las primeras etapas. Bronfenbrenner subrayó la importancia de la interacción entre el organismo humano biopsicológico en desarrollo activo y los objetos,



símbolos y objetos de su entorno inmediato. En consecuencia, el lugar donde los niños aprenden y crecen parece ser crucial para su desarrollo holístico y, por lo tanto, la educación fuera del aula proporciona un entorno de aprendizaje único (Güdelhöfer, 2016). Bortolotti (2019) subraya que el lugar es un componente fundamental del proceso en el EO. El aprendizaje basado en el lugar describe una pedagogía que se centra en el papel y la importancia del lugar en el proceso de aprendizaje, reconociendo que cada lugar abre diferentes posibilidades y oportunidades únicas para que el alumno construya significados a través de su interacción con el lugar.

Pedagogía inclusiva al aire libre y diseño universal para espacios exteriores

La inclusión reconoce la diversidad de las personas y pretende utilizar estas diferencias como ventajas. Ha puesto de relieve la necesidad de cambios en el sector educativo que apoyen la inclusión y permitan a todos los niños participar a su nivel. La investigación (véase Bortolotti et al., 2020) confirma la existencia de un vínculo significativo entre las prácticas de EO y la inclusión. Las características específicas de los espacios al aire libre, como las dimensiones, la falta de estructura y los materiales abiertos, se consideran favorables a la posibilidad de encontrar respuestas a las propias necesidades y perseguir intereses y proyectos personales y sociales. Indicativamente:

- El medio exterior permite a grupos e individuos manipular objetos, adquirir conocimientos, construir caminos, observar el entorno, marcar su presencia, esconderse, etc., de forma más o menos intencionada.
- Cuando el entorno externo es natural, la imaginación y las posibilidades se multiplican y se enriquecen con nuevos significados, creando un uso personalizado, activo y significativo.



- El espacio relacional es muy atractivo y anima a los niños a encontrar tiempo y espacio para sí mismos, al tiempo que activa dinámicas de cooperación para alcanzar objetivos comunes.
- La naturaleza menos estructurada de los espacios se considera un valioso elemento educativo del entorno al aire libre, que permite a las personas que participan en estas actividades explorar y comprenderse mejor a sí mismas.

Como afirman Schenetti y Petrucci (2023), "el espacio educativo al aire libre debe concebirse, diseñarse y probarse recursivamente para que adopte la forma de un entorno de aprendizaje bien mantenido, claro y rico, capaz de fomentar la exploración, la investigación y el juego, al tiempo que apoya la autonomía de los niños y estimula la colaboración" (p. 9). Es esencial crear un espacio perfecto para el crecimiento y el desarrollo del niño. El espacio debe ser lo bastante flexible para satisfacer las necesidades e intereses del niño. A los niños les encantan los lugares aventureros que huelen a naturaleza, animales y piedras. Necesitan mucho espacio para moverse, jugar y explorar. Un espacio transformable, rico en materiales naturales, donde puedan cavar hoyos, jugar en el barro, columpiarse y esconderse entre los arbustos. Este espacio debe ser un lugar de invención donde los niños puedan experimentar y explorar el mundo que les rodea. Los parques infantiles se consideran excelentes espacios de aprendizaje donde los niños pueden experimentar el juego tanto en zonas de riesgo como en zonas estructuradas. La investigación muestra (Bento & Sandseter, 2020) que un equilibrio entre las características de riesgo y seguridad de los parques infantiles promueve el máximo disfrute y emoción para los niños. Un entorno mixto que incorpore una serie de elementos naturales y fabricados favorece diferentes estilos de aprendizaje y satisface las diversas necesidades de los niños (Proyecto DEHORS, 2021).

Siguiendo el marco de la inclusión como un proceso de políticas y prácticas que abrazan la diversidad y construyen un sentido de pertenencia, arraigado en la creencia de que cada persona tiene valor y potencial y debe ser respetada, debemos esforzarnos por



diseñar espacios e intervenciones al aire libre para satisfacer las necesidades y prioridades individuales. La educación inclusiva hace hincapié en que los enfoques y herramientas utilizados en el proceso de aprendizaje deben atender principalmente a las necesidades de todos los niños, incluidos los discapacitados. (Schenetti & Petrucci, 2023). Los niños con dificultades de movilidad también deben tener igualdad de acceso a la EO (Morse, 2023), ya que la educación inclusiva es necesaria para garantizar la accesibilidad para la plena participación (Malaguti & Augenti, 2022).

La calidad de los procesos de EO está vinculada a la calidad del diseño de los espacios al aire libre, que depende de la implicación de todos los participantes que utilizan estos espacios. El diseño de espacios al aire libre para promover la participación inclusiva en diferentes actividades que permitan a los niños de todas las capacidades participar y beneficiarse es crucial para la EO. Los espacios al aire libre diseñados para los niños proporcionan un entorno seguro y agradable para el juego activo y también pueden adaptarse para acomodar a los niños con problemas de movilidad. Estos espacios pueden incluir elementos como rampas y una variedad de equipos de juego de los que pueden disfrutar los usuarios de sillas de ruedas, como columpios accesibles, cocinas de barro y areneros elevados, tipis y puentes con entradas amplias. También hay zonas de juego sensoriales que atienden a las necesidades de todos los niños, como jardines elevados y "plantas de diferentes alturas, formas y tamaños para que todos puedan ver, sentir y oler" (Todos pueden jugar, 2023, p. 41). Estos diseños inclusivos garantizan que los niños con discapacidad puedan disfrutar de los placeres del juego al aire libre del mismo modo que sus compañeros sin discapacidad. Además, estos espacios permiten que niños de todas las capacidades interactúen entre sí, fomentando la inclusión social y el entendimiento. Al crear entornos al aire libre accesibles a todos los niños, podemos fomentar un sentimiento de comunidad y pertenencia en el que todos los niños se sientan valorados e incluidos. Al crear estos espacios inclusivos al aire libre, los niños de todas las capacidades pueden disfrutar de un sentimiento de pertenencia y participación, mejorando significativamente su desarrollo y bienestar general. Una



mejor comprensión de cómo apoyar y facilitar la interacción de los niños en los entornos de juego es crucial para proporcionar una experiencia inclusiva y ampliar los beneficios de la participación en el juego al aire libre.

Para garantizar espacios al aire libre accesibles que no marginen o excluyan a los niños con MI y otros tipos de discapacidad, sugerimos adoptar el concepto de Diseño Universal (UD), que parece estar más estrechamente asociado con la inclusión (Lynch et al., 2020). La nueva norma europea (EN 17210:2021) ha elaborado que más allá de los términos "diseño universal", "diseño inclusivo" y "diseño para todos", que se han utilizado indistintamente en la literatura, es necesario desarrollar más términos como "diseño accesible", "diseño sin barreras" y "diseño intergeneracional" (NSAI Standards, 2021). El diseño universal promueve el diseño centrado en el usuario que tiene en cuenta las diversas necesidades de todos los niños y garantiza que todos, incluidas las generaciones futuras, independientemente de su edad, sexo, capacidad u origen cultural, puedan participar en actividades sociales, económicas, culturales y de ocio con igualdad de oportunidades (<http://designforall.org/>). Según Moore et al. (2023), los objetivos de la UD en relación con los entornos de juego son los siguientes:

- Ir más allá de la accesibilidad mínima para garantizar que se pone el mismo énfasis en maximizar las diversas oportunidades de juego y apoyar la inclusión social.
- Crear un espacio en el que todos sean bienvenidos.
- Ofrecer experiencias y actividades iguales o equivalentes (puede ser necesario que se ofrezcan de forma diferente para cada persona).
- Diseñar un espacio con rutas e infraestructuras accesibles e inclusivas y acceso a actividades relevantes en el suelo y a nivel elevado.



En muchos casos, el uso de productos de apoyo centrados en el usuario respaldará los esfuerzos por aplicar la Diversidad en las actividades educativas al aire libre para niños con problemas de movilidad.

Aprender a través del juego



El juego es una actividad vital durante la infancia, ya que desempeña un papel importante en el aprendizaje y el desarrollo de los niños. El cerebro de los niños está programado para aprender jugando, y es a través del juego como adquieren nuevos conocimientos y habilidades. El juego ayuda a los niños a explorar su entorno, descubrir cosas nuevas y satisfacer su curiosidad. A través del juego, los niños dan sentido al mundo que les rodea y comprenden conceptos complejos de forma significativa e interesante.

En la segunda mitad del siglo pasado se ha producido un cambio en la forma de concebir la infancia. Surgieron enfoques constructivistas y activos de la pedagogía y la



psicología, que veían a los niños como seres resilientes y participantes activos en su desarrollo. Se les reconocían derechos, como seres sociales con un deseo innato de aprender y resolver problemas. Esta visión se refleja en el "enfoque Reggio Emilia", que anima a los niños a explorar diferentes tipos de juego para descubrir sus intereses y desarrollar sus habilidades.

El juego permite a los niños participar activamente en el proceso de aprendizaje. Les anima a hacer preguntas, experimentar con distintas ideas y establecer conexiones entre diferentes conceptos, desarrollando su pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad. A través del juego, los niños también aprenden importantes habilidades sociales, como compartir, respetar turnos y trabajar con los demás.



La incorporación del juego a la educación infantil ha dado lugar a una nueva metodología que implica el desarrollo de materiales, herramientas y estrategias de trabajo innovadores. Este enfoque ha hecho que el aprendizaje sea más divertido,



atractivo y lleno de momentos de sorpresa y alegría. Las actividades lúdicas se han convertido en una valiosa herramienta para proponer actividades de aprendizaje en diversos entornos educativos, como escuelas, hogares e incluso centros de rehabilitación para niños discapacitados. Mediante el uso de actividades basadas en el juego, los educadores pueden hacer que las experiencias educativas sean más atractivas y pertinentes para los intereses de los niños. El juego proporciona un entorno seguro y de apoyo para que los niños aprendan y crezcan. Les permite desarrollarse a su propio ritmo y explorar sus intereses y pasiones. Por lo tanto, debemos reconocer la importancia del juego en la vida de los niños y brindarles oportunidades para que jueguen y aprendan de manera atractiva, significativa y divertida. Los espacios al aire libre proporcionan un excelente contexto para que los niños jueguen, exploren y aprendan. Cuando los niños juegan al aire libre, tanto si el juego está dirigido por niños como por adultos, los profesores y educadores deben "co-construir, facilitar y supervisar los procesos sin imponer estructuras rígidamente fijas", adoptando en su lugar una actitud de confianza pedagógica hacia el juego de los niños y su deseo de aprender (Bortolotti 2019, p. 146). Esta flexibilidad es especialmente importante al aire libre, donde las experiencias no pueden determinarse por completo, sino que simplemente se desarrollan, invitando tanto a los niños como a los adultos a comprometerse con lo inesperado y a cultivar la capacidad de "habitar en la imprevisibilidad y el cambio" (Schenetti, 2021, p. 125).

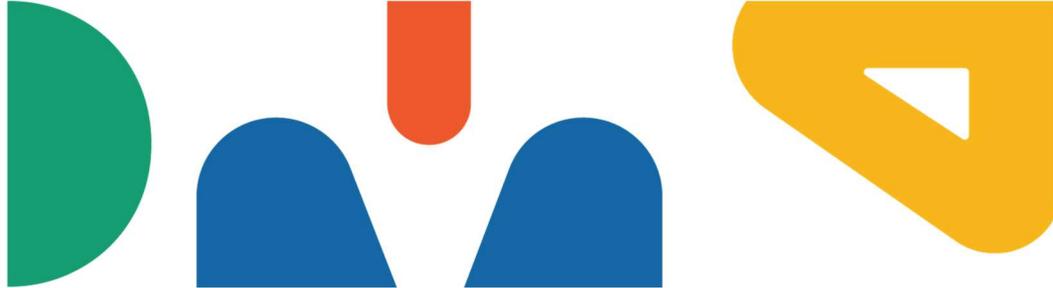


Sin embargo, "aunque muchos investigadores hacen hincapié en la importancia del juego libre y el aprendizaje de los niños, en muchos países los planes de estudio de la AEPI se centran cada vez más en el aprendizaje académico" (Proyecto DEHORS 2021, p. 7). Por lo tanto, es especialmente importante utilizar herramientas interpretativas eficaces, adaptadas a cada contexto nacional, para identificar y describir cómo el juego puede facilitar la adquisición y el fortalecimiento de las habilidades deseadas. De este modo, los educadores pueden apreciar y aprovechar mejor el valor del juego en la educación de la primera infancia y garantizar que se integre en los planes de estudio de forma que apoye los resultados académicos y de desarrollo.

Tecnología digital para una educación al aire libre inclusiva y centrada en el niño



En el mundo actual, la tecnología digital se ha convertido en parte integrante de nuestra vida cotidiana, incluida la primera infancia. La tecnología se ha convertido en una



herramienta indispensable para las actividades al aire libre y de educación física, ya que muchos dispositivos son ahora fácilmente accesibles para los niños. La tecnología digital ofrece nuevas oportunidades y desafíos tanto para los educadores como para los niños; se ha descrito como un arma de doble filo que puede tener efectos positivos y negativos en la EO. Con el creciente uso del aprendizaje móvil, los niños pueden utilizar dispositivos electrónicos portátiles como teléfonos inteligentes, tabletas y ordenadores portátiles para acceder a recursos curriculares, pedagógicos y sociales en diferentes lugares, incluso al aire libre. Puede utilizarse intencionadamente para mejorar el aprendizaje al permitir una observación más centrada en la naturaleza, registrar las experiencias para una reflexión posterior, garantizar la seguridad mediante servicios de localización (por ejemplo, google maps) y mejorar la comunicación. Sin embargo, es importante reconocer que la tecnología digital también puede tener consecuencias no deseadas que los educadores no prevén, como la distracción. Por lo tanto, es necesario encontrar un equilibrio y utilizar la tecnología digital para mejorar los programas de EO, en lugar de restarles valor (Hills et al., 2023).

Con su potencial para mejorar la participación, la equidad, la comunicación y el aprendizaje, el uso de herramientas digitales en la educación infantil ha sido reconocido en Finlandia. El Plan Nacional de Estudios Básicos para la Educación y Atención de la Primera Infancia (2019) hace hincapié en el uso de herramientas digitales para el juego, la exploración del entorno, la actividad física y la experiencia y producción artísticas. En Finlandia, las herramientas digitales se están integrando ahora en la práctica pedagógica de los jardines de infancia en actividades cuidadosamente diseñadas para aumentar la participación de los niños en las actividades cotidianas.

El municipio de Florencia propone una visión ecológica de la educación mediática en las actividades al aire libre, combinando el juego y las actividades de exploración con la documentación. Desde este punto de vista, las tecnologías digitales sirven como "una herramienta de memoria accesible a los niños, capaz de capturar las huellas y las impresiones de las experiencias, dando así sentido y significado a las salidas a la



terrazza, al jardín o al patio" (Cortecci et al., 2021, p. 78). Con este fin, se proporcionan conjuntos de herramientas analógicas y digitales entre las que los niños pueden elegir para interactuar activamente con los elementos del jardín. En el interior, se pueden utilizar fotos digitales y video para crear entornos inmersivos utilizando un proyector (Cortecci et al., 2021)

Hallazgos recientes (Brink et al., 2023) han comparado y categorizado las actividades más comunes de los niños en este sentido, que incluyen tomar fotografías, hacer videos, explorar y discutir material visual, jugar con la tecnología, jugar y jugar. Surgieron dos categorías principales de actividades: (1) interacción lúdica con la tecnología y los artefactos tangibles, y (2) documentación visual y reflexión. Las tecnologías virtuales ofrecen una excelente oportunidad para concienciar a los niños sobre los problemas medioambientales mundiales y locales y para fomentar las excursiones al aire libre cerca de la escuela. En particular, la Realidad Virtual (RV) y la Realidad Aumentada (RA) resultan transformadoras cuando los niños pueden experimentar procesos medioambientales que, de otro modo, les resultarían invisibles debido a su escala o a las escalas temporales en las que se producen los cambios. La RA puede combinar eficazmente diferentes fuentes multimedia y de información sobre los procesos medioambientales. Al considerar el uso de la tecnología en la educación ambiental, es importante reconocer su papel en la preparación de los niños para los retos actuales. Los educadores, como actores clave de este proceso, tienen un papel fundamental a la hora de capacitar a los niños como administradores descubriendo nuevas formas de incorporar las tecnologías emergentes a la educación medioambiental (Jerowsky y Borda, 2022). Su papel no sólo es importante, sino esencial para el éxito de este enfoque. Además, el uso de la tecnología para implicar a los niños en la documentación de sus experiencias al aire libre puede ayudarles a expresar su opinión y garantizar que se les escuche. Como afirma Luini (2023)

Permitir que los niños desempeñen un papel activo en la creación de la documentación puede hacer que su realidad y sus preferencias sean visibles



desde una perspectiva diferente [...] y proporcionar oportunidades para una comprensión más profunda de lo que los niños hacen y prefieren hacer cuando están al aire libre. (Luini, 2023, p. 6).

Una forma eficaz de hacerlo es utilizar la fotografía como medio de expresión y comunicación. Dos métodos destacados son el enfoque PhotoVoice y el enfoque Mosaic.

Pozzo y Alastra (2021) analizan el enfoque PhotoVoice. Esta metodología de investigación y acción participativa implica que los participantes compartan las imágenes que han producido con otros miembros del grupo, seguido de una reflexión colectiva sobre las historias que estas imágenes transmiten. En segundo lugar, Villa (2021) se refiere al Enfoque Mosaico. Esta metodología integra diferentes herramientas; además de tomar fotografías, se invita a los niños a crear mapas o a realizar visitas guiadas. Las fotografías tomadas por los niños se utilizan después como base para entrevistas y conversaciones. La gran atención que se presta al lenguaje de las imágenes hace que los enfoques PhotoVoice y Mosaic sean especialmente adecuados para los niños. Además, al permitir la recopilación de perspectivas de todos los participantes, estos métodos tienen el potencial de ser inclusivos, garantizando que se reconozca y valore el punto de vista de cada niño. En general, la tecnología ha revolucionado la forma de enseñar y aprender al aire libre. Con los diversos dispositivos y herramientas disponibles, los educadores pueden crear experiencias de aprendizaje atractivas y envolventes que ayuden a los niños a conectar con la naturaleza y aprender nuevas habilidades.

Contexto de los países socios para la implementación de actividades al aire libre con niños con discapacidad motora

El análisis de los datos de este proyecto reveló que los educadores de todos los países asociados tienden a poner en práctica actividades al aire libre en los centros de



educación y atención a la primera infancia. Con la idea común de que el aprendizaje al aire libre es una parte integral de la vida de los niños en la primera infancia y que las actividades al aire libre son cruciales para el desarrollo de los niños, los educadores de los siete países asociados promueven las actividades al aire libre en la medida de sus posibilidades. A partir del análisis de las entrevistas a los grupos de discusión, los principales beneficios de las actividades al aire libre para los niños identificados por los educadores fueron los siguientes

- Mejora de la salud física y la conciencia corporal
- Mejora del estado emocional y el bienestar
- Fomento de la interacción social y desarrollo de las habilidades sociales
- Satisfacción del descubrimiento y la exploración
- Conectar con la naturaleza y aumentar la conciencia medioambiental
- Fomento de las experiencias multisensoriales de aprendizaje en la vida real
- Desarrollar la responsabilidad personal

Los resultados son coherentes con el marco teórico de la educación ambiental analizado en la primera parte de este documento.

Los educadores abordaron los diversos obstáculos a los que se enfrentan a la hora de diseñar y poner en práctica actividades de EO para los niños de 3 a 5 años, incluidos los que padecen discapacidad motora, en términos de su falta de formación, falta de recursos humanos, falta de instalaciones adecuadas y espacios al aire libre apropiados, y apoyo limitado de las comunidades locales, incluida la financiación o la política. También se centraron en factores como los problemas de seguridad, los temores de los padres, las condiciones climáticas y la gestión de incidentes inesperados. Muchos de los maestros participantes mencionaron que la falta de conocimientos y habilidades sobre cómo llevar a cabo actividades de EO les obligaba a adaptar métodos de enseñanza intuitivos para satisfacer las necesidades individuales de cada niño y cada clase. Muy pocos docentes asistieron a sesiones de formación sobre el uso de herramientas digitales para actividades interiores y exteriores, incluidas visitas de estudio e intercambio de experiencias.



Los resultados de las entrevistas con los padres respaldan las perspectivas de los maestros sobre la educación al aire libre o en espacios abiertos. Los docentes y los padres comparten un entendimiento común de la EO y sus beneficios para los niños pequeños, incluidos aquellos con movilidad reducida. Los padres de todos los países socios apoyan ampliamente la EO como un medio eficaz para mejorar las experiencias de aprendizaje y el bienestar general de sus hijos. Muchos de ellos expresaron su entusiasmo por ofrecer experiencias al aire libre a sus hijos por las tardes o los fines de semana, reconociendo que el entorno al aire libre ofrece oportunidades únicas para la exploración, el descubrimiento y la participación activa que son particularmente propicias para el desarrollo de los niños pequeños. La mayoría de los padres afirmaron que sumergir a los niños en la naturaleza estimula la curiosidad, fomenta el sentido de la maravilla y desarrolla una afinidad con el mundo natural que dura toda la vida. Hicieron hincapié en los efectos terapéuticos de la naturaleza sobre la salud mental de los niños, destacando su importancia para reducir el estrés y la ansiedad y promover el bienestar emocional. Los padres afirmaron que, a través de experiencias prácticas y actividades sensoriales, los niños adquieren una comprensión más profunda de los principios ecológicos, las prácticas sostenibles y su interdependencia con el medio ambiente.

Los padres de niños con problemas de movilidad reconocen los beneficios de las experiencias de aprendizaje al aire libre para sus hijos. Destacan que el aire libre ofrece a los niños libertad, oportunidades de movimiento, exploración e interacción social. A pesar de las preocupaciones sobre la seguridad de sus hijos, los padres se muestran positivos sobre la implementación de la EO. Por ejemplo, una madre que tiene una hija con una grave discapacidad motriz declaró: "Siempre estoy un poco preocupada y me quedo pegada al teléfono el día de la actividad al aire libre, pero ver la emoción en su cara cuando hacen algo fuera de lo normal hace que todo merezca la pena". (Entrevista a una madre_Italia)



Algunos padres expresaron su preocupación por las cualificaciones y competencias de los educadores a la hora de diseñar e impartir actividades inclusivas al aire libre, con especial atención a la gestión de los niños en los espacios al aire libre, las cuestiones de seguridad y los riesgos. Varios padres hicieron hincapié en la importancia de generar confianza entre los maestros y los padres. Según ellos, los docentes deben establecer una relación sólida y de confianza entre ellos y padres, que es esencial para reducir los temores o las preocupaciones sobre las actividades al aire libre. De manera crucial, los padres hicieron hincapié en la necesidad de crear entornos de aprendizaje inclusivos que satisfagan las diversas necesidades de todos los niños, incluidos aquellos con problemas de movilidad. Algunos de ellos mencionaron que, en relación con los niños con problemas de movilidad, los maestros deberían identificar las mejores formas de acomodarlos en las actividades al aire libre en función de sus dificultades de movilidad. Abogaron por espacios al aire libre accesibles, equipos de adaptación y la participación solidaria de los maestros para garantizar que los niños de todas las capacidades puedan participar plenamente en las actividades de EO. Mediante la colaboración entre docentes, padres y expertos en accesibilidad, la educación abierta puede fomentar la empatía, la comprensión y el respeto mutuo entre compañeros.

Los padres de niños con problemas de movilidad expresaron su preocupación por las barreras físicas en los espacios al aire libre que limitan la movilidad y plantean riesgos para la seguridad. Hicieron hincapié en que la colaboración entre los responsables políticos, los urbanistas y las partes interesadas de la comunidad es esencial para dar prioridad a la accesibilidad y eliminar las barreras en los espacios al aire libre. Mencionaron que diseñar entornos al aire libre teniendo en cuenta las necesidades específicas de los niños con IM es crucial para promover la inclusión y eliminar las barreras a la participación. Los padres sugirieron que trabajando con expertos en accesibilidad e incorporando los principios del Diseño Universal, el entorno exterior podría transformarse en un espacio inclusivo que pudiera satisfacer las diversas necesidades de todos los niños y permitir su plena participación en las actividades. En



general, los padres hicieron hincapié en la importancia de una buena comunicación entre la escuela y la familia, así como en las adaptaciones integrales de los entornos exteriores que dan prioridad a las características de accesibilidad, como rampas, caminos lisos y equipos de adaptación, para salvaguardar la accesibilidad de todos los niños en EO.

Panorama de los contextos de los países

Italia

En la última década, la educación al aire libre ha experimentado un crecimiento significativo en Italia. Desarrollada inicialmente como respuesta a la creciente tendencia de los niños a pasar más tiempo dentro de casa, desde entonces ha demostrado ser un enfoque educativo muy adecuado para los cambios de estilo de vida provocados por la reciente pandemia (COVID-19). Este enfoque se está promoviendo y aplicando con el apoyo de municipios, autoridades locales y universidades, en particular mediante el rediseño de los espacios exteriores de las escuelas y el establecimiento de conexiones más fuertes con las comunidades locales.

Desde 1977, el sistema escolar italiano ha avanzado mucho en el fomento de la inclusión, eliminando las clases segregadas y fomentando la integración de los alumnos con discapacidad. Sin embargo, el diseño universal de los espacios exteriores, incluidos los destinados a la educación al aire libre, sigue estando en sus primeras fases. Cada vez es más necesario centrarse en la creación de entornos accesibles y atractivos que respondan a las diversas necesidades de los niños con discapacidad motriz, garantizando que las prácticas pedagógicas se integren a la perfección con el diseño arquitectónico de los espacios escolares.



Florenca - Toscana

Los centros de educación y atención a la primera infancia de la región italiana de Florenca atienden principalmente a niños de nacionalidad italiana. En términos de origen cultural, la mayoría de estos niños proceden de familias con un alto nivel educativo, con muchos padres que trabajan en el sector sanitario y con un buen entorno social.

Milán - Lombardía

La región italiana de Lombardía-Milán cuenta con una población estudiantil diversa y multicultural en las escuelas, y las zonas urbanas muestran una mayor mezcla de culturas que las suburbanas. La diversidad cultural es percibida por los maestros como un aspecto esencial que debe celebrarse y adoptarse, ya que trae consigo una amplia gama de experiencias, tradiciones, conocimientos y actitudes, incluidas las relacionadas con la EO. Al reconocer y valorar estas diferencias, los maestros pueden promover un entorno de aprendizaje rico que fomente la creatividad, la tolerancia y el respeto mutuo. Desde 1977, el sistema escolar italiano ha suprimido las clases especiales y ha promovido la inclusión de los alumnos con discapacidad, incluidos los que tienen problemas de movilidad.

España (Madrid)

España es un país con un amplio abanico de experiencias y estilos de vida. Las actividades al aire libre se llevan a cabo de forma diferente en los colegios privados y públicos, y esta implementación se ve influida por la ubicación del colegio. Normalmente, las escuelas rurales y privadas ofrecen más actividades al aire libre. En España, la política gubernamental sobre educación infantil (0-6 años) pretende contribuir al desarrollo de las habilidades de los niños y al respeto por las diferencias. Se anima a los niños a explorar y observar su entorno familiar, natural y social, y a descubrir y explorar su entorno. Este marco facilita la realización de actividades al aire libre, sin embargo, en el grupo de edad de 3 a 5 años, un maestro o tutor de aula suele



tener entre 20 y 25 niños a su cargo. La educación infantil en España también se centra en asignaturas especializadas como el inglés, la psicomotricidad y la música, y las actividades de EO las lleva a cabo principalmente el docente especializado.

Rumania (Harghita)

En Rumanía, los niños de Harghita son en su mayoría de nacionalidad húngara o rumana y suelen criarse en familias tradicionales con valores tradicionales. No son frecuentes las familias monoparentales. Los padres suelen animar a sus hijos a practicar deporte desde pequeños, para fomentar el amor por la actividad física y la naturaleza. Sin embargo, hay diferencias en las actitudes hacia el medio ambiente. Un aula en Rumanía tiene entre 15 y 20 niños, supervisados por un maestro y con un asistente que dirige varios grupos. Dependiendo de la edad de los niños, los grupos pueden ser homogéneos o heterogéneos. La ubicación (rural o urbana) del centro y el número de niños matriculados influyen en la formación de los grupos.

En las instituciones de educación especial, los grupos constan de 6-7 niños con dos docentes. En los programas para niños con discapacidades graves, terapeutas cinéticos y psicólogos trabajan junto a los docentes para garantizar que cada niño recibe los cuidados y la atención que necesita. Las escuelas rumanas han introducido el aprendizaje al aire libre como parte de las actividades extraescolares. Sin embargo, el diseño y la integración de las actividades al aire libre se deja a elección de los educadores. El Currículo Nacional Rumano para la Primera Infancia (2019) menciona las "actividades al aire libre" en relación con la EO. En Rumanía se han establecido programas nacionales como "Escuela Diferente" y "Semana Verde" para promover la EO. Sin embargo, la falta de un plan de estudios de apoyo que describa, explique e ilustre el contenido y las especificidades de la EO significa que cada educador aborda la implementación de la EO de manera intuitiva.



Portugal (Norte - Lousada)

Las escuelas del municipio de Lousada tienen una población diversa, teniendo en cuenta la nacionalidad de los niños. La mayoría de las familias tienen un estatus económico estable de clase media, aunque algunas familias no entran en esta categoría. La educación es gratuita en Portugal, lo que garantiza que todos los niños tengan igual acceso a las actividades educativas. Los padres suelen tener una buena formación y apoyan la educación de sus hijos.

Todas las escuelas participan en actividades de educación medioambiental como parte del proyecto «BioSchool» del municipio. El objetivo del proyecto es concienciar a niños y padres sobre cuestiones medioambientales y sobre toda la flora y fauna presentes en la comunidad. Muchas familias han aplicado estos conocimientos en casa, lo que ha tenido un impacto positivo en el medio ambiente.

El Desafío BioEscuela 360° anima a las escuelas a participar en actividades y políticas de educación medioambiental, como la reducción de su consumo de agua y gas. También promueve la práctica del reciclaje por parte de los padres y el personal escolar. Las escuelas que se comprometen con estas políticas y actividades reciben incentivos económicos para gastar en materiales y equipos en beneficio de los niños. Las escuelas también fomentan el trabajo manual mediante la reutilización de residuos o el uso de materiales naturales. Algunas escuelas tienen una gran zona al aire libre donde los niños pueden explorar la jardinería y otras actividades al aire libre. Sin embargo, esta no es la realidad de todas las escuelas de Portugal, ya que un gran número de ellas carece de espacios exteriores de calidad. Estos espacios al aire libre en las escuelas son especialmente importantes para los niños que viven en pisos con acceso limitado a espacios exteriores.

Aunque hay algunas familias que no adoptan plenamente la conciencia medioambiental, las escuelas trabajan para educarlas y animarlas a participar en el



proyecto. Las escuelas están situadas en zonas semirurales donde el apoyo y el cuidado de los abuelos ayuda a los niños a desarrollar una conexión con la naturaleza a través de actividades como la jardinería y el cuidado de los animales.

Chipre

Los centros educativos de Chipre tienen un alumnado diverso, con niños de distintas nacionalidades y orígenes culturales debido a la diversidad de la población de la isla. La riqueza cultural de Chipre viene determinada por su historia y su geografía: la mayoría de la población es grecochipriota, pero también hay inmigrantes de países tan diversos como Rusia, Ucrania, Rumanía, Bulgaria, Siria y Filipinas.

La diversidad del alumnado es notable, con niños de distintas comunidades que contribuyen al tapiz cultural de Chipre. Además, los centros escolares de Chipre hacen hincapié en la concienciación medioambiental a través de actividades escolares y comunitarias. Se anima a los niños a realizar tareas sencillas, como utilizar botellas de agua reutilizables, usar el contenedor de reciclaje y apagar las luces cuando no se usan. Además, el plan de estudios en Chipre promueve la concienciación medioambiental, pero no proporciona directrices específicas ni sugerencias prácticas para la realización de actividades de concienciación medioambiental.

Malta (Floriana)

En Malta, especialmente en los colegios internacionales e inclusivos como Newark School, tenemos un grupo diverso de niños de diferentes nacionalidades y orígenes culturales. Nuestra comunidad escolar está formada por alumnos de países como Malta, Italia, Alemania, China, Corea, Rusia y muchos más. La presencia de esta diversidad añade un valor único a nuestro entorno escolar, ya que cada alumno comparte sus tradiciones, lenguas y perspectivas únicas.



Contar con una variedad de nacionalidades y orígenes culturales en nuestras escuelas enriquece nuestro entorno de aprendizaje, amplía nuestras perspectivas y nos prepara para ser ciudadanos globales en un mundo cada vez más interconectado. Estamos orgullosos de formar parte de una comunidad tan diversa e integradora.

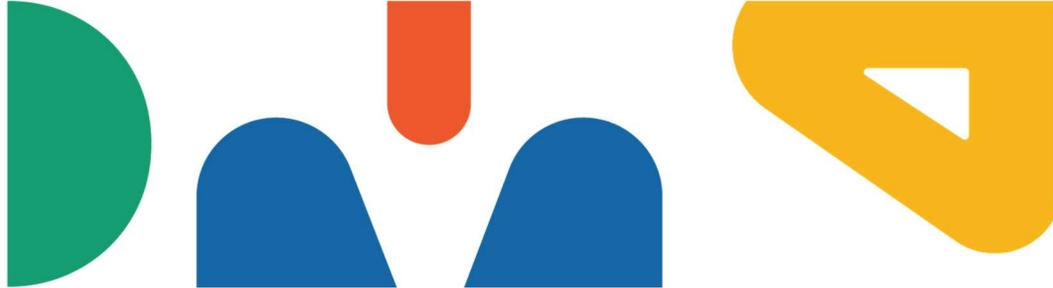


PARTE 2: Diseño de actividades al aire libre

libre

Cómo diseñar un entorno educativo al aire libre eficaz para niños de 3 a 5 años

El Papel del maestro



Un elemento clave en el diseño y la implementación de la EO es garantizar que los maestros de educación infantil desarrollen una conciencia y una comprensión del valor de la EO para la educación de los niños. Según el análisis de los datos de este proyecto, todos los maestros estaban de acuerdo en la importancia de la EO para los niños de esta edad, incluidos los que padecen discapacidad motora. Como tales, todos ellos están haciendo esfuerzos razonables para incorporar actividades al aire libre para enriquecer las experiencias educativas que proporcionan a los niños y están tratando de superar las barreras a las que se enfrentan. Las barreras se centraban en la falta de espacios al aire libre inclusivos y adecuadamente equipados, la falta de recursos humanos (suficientes profesores), la falta de conocimientos, habilidades y competencias de gestión de los espacios al aire libre y sus propios temores sobre cuestiones de seguridad. También mencionaron la preocupación de los padres por los riesgos potenciales para sus hijos, como accidentes o exposición a peligros.

Como señala Thomas (2021), para que los maestros se sientan seguros a la hora de integrar actividades regulares de EO en el plan de estudios, necesitan adquirir habilidades y competencias esenciales. Los docentes deben cambiar sus actitudes pedagógicas para gestionar el miedo a perder el control en los espacios al aire libre y confiar en el sentido de la responsabilidad de los niños. En OE, los maestros necesitan tener una amplia gama de habilidades de liderazgo al aire libre y una profunda comprensión de las thOeries pertinentes para aplicar estas habilidades con eficacia (Thomas, 2021). Esto requiere una comprensión de la diferencia entre peligro, una situación que supone una amenaza o un daño para la seguridad de alguien, y riesgo, que implica incertidumbre y requiere una evaluación de los posibles resultados, incluidos los beneficios potenciales. Permitir que los niños asuman riesgos manejables y razonables les ayuda a adquirir destreza para evaluar situaciones inciertas y desafiantes, adquiriendo así la competencia necesaria para asumir riesgos con mayor seguridad: de hecho, es más probable que los accidentes tengan consecuencias graves



para los niños que no están acostumbrados a asumir riesgos (Gori et al. 2023; Cortecchi et al. 2021).

Los resultados del análisis de los datos de las entrevistas respaldan los hallazgos de la bibliografía en el sentido de que la experiencia de los docentes es fundamental para el diseño y la realización de actividades al aire libre. Los maestros participantes reconocieron que el diseño y la realización de actividades al aire libre es una tarea difícil que hay que tener en cuenta. Los resultados revelaron que su reticencia y estrés a la hora de implementar actividades al aire libre, especialmente cuando se trata de niños con movilidad reducida, se debía a su falta de habilidades para gestionar el aprendizaje no formal que implica este enfoque de aprendizaje y a su preocupación por la seguridad y la accesibilidad debido a la naturaleza impredecible de los entornos al aire libre. Los padres también hicieron hincapié en que el educador es el factor clave para el éxito de las actividades al aire libre. Expresaron que para sentirse cómodos con la participación de sus hijos en actividades de EO, necesitan poder confiar en la profesionalidad del docente. Esto es aún más importante cuando se trata de niños con movilidad reducida.

Muchos maestros que participaron en el proyecto destacaron que las oportunidades de desarrollo profesional, las directrices adecuadas, los talleres prácticos, las redes de apoyo entre iguales y la formación podrían aumentar su confianza a la hora de implementar actividades de EO, especialmente cuando se trata de niños con movilidad reducida. Por lo tanto, el desarrollo profesional continuo de los docentes es esencial para garantizar una enseñanza y un aprendizaje al aire libre de alta calidad (Passy & Blackwell, 2022). Los maestros indicaron que necesitan saber más sobre la EO y cómo implementar con éxito las actividades al aire libre. Necesitan dar pequeños pasos para familiarizarse ellos mismos y a sus hijos con el aire libre antes de planificar actividades a gran escala. El uso sistemático de espacios al aire libre para actividades educativas ayuda a los educadores y a los niños a adaptarse al nuevo entorno de aprendizaje.



Según Kiviranda et al. (2023), algunas medidas para motivar a los docentes reacios a incorporar actividades educativas al aire libre son las siguientes:

- Fomentar la mentalidad pedagógica al aire libre de los maestros, discutir los beneficios de asumir riesgos y convencerlos del valor de la EO.
- Proporcionar a los docentes orientaciones prácticas que les ayuden a superar los obstáculos o temores que puedan tener a la hora de organizar actividades educativas al aire libre, aumentando así su confianza.
- Proporcionar a los maestros directrices para diseñar espacios al aire libre inclusivos y seguros.
- Proporcionar ideas sobre actividades lúdicas apropiadas que podrían funcionar en espacios al aire libre.

Como mostraron los datos, es esencial trabajar en cuestiones específicas antes, durante y después de cada actividad al aire libre para llevar a cabo actividades al aire libre con éxito. Sin embargo, los datos mostraron que el factor más fundamental para poner en práctica la EO es el diseño del espacio al aire libre. Un espacio al aire libre adecuado y bien estructurado es de vital importancia.

Salud y seguridad en el diseño de un entorno exterior accesible para niños con IM

Espacios al aire libre para el aprendizaje

La educación al aire libre puede tener lugar en el espacio exterior del centro educativo o en otros entornos de aprendizaje, como visitas a la naturaleza (bosque, playa, etc.), entornos culturales (teatros, museos) u otros lugares (por ejemplo, programas educativos). Los datos de las entrevistas con los maestros revelaron el uso de diferentes espacios exteriores para realizar actividades al aire libre, que van desde el patio de la escuela y los entornos cercanos hasta excursiones lejos del colegio.



Los espacios exteriores de los centros educativos, como un el patio del colegio, podrían transformarse fácilmente en un aula atractiva, capaz de estimular el aprendizaje significativo de forma lúdica, activar las estrategias de investigación y agudizar las habilidades de exploración y observación. Creando jardines en las azoteas, huertos interiores y pequeños invernaderos, todas las escuelas -incluso las menos abiertas al exterior- pueden convertirse en laboratorios pedagógicos al aire libre para los más pequeños (Lattarulo y Vandelli, 2021).

El proyecto DEHORS (2021) sugiere que los recintos escolares pueden transformarse en excelentes espacios al aire libre que ofrezcan a los niños múltiples oportunidades de jugar y aprender al aire libre. En este caso, los maestros pueden utilizar el recinto escolar en lugar de desplazarse para encontrar un entorno seguro, inclusivo y adecuado para las actividades. El proyecto sugiere varias áreas clave que pueden tener los terrenos escolares. Cada una de ellas puede tener finalidades distintas y permitir distintas habilidades a los niños. Estos centros de interés son zonas silvestres, zonas secretas, jardines para todos los sentidos, senderos de aprendizaje, zonas de relajación, estudios al aire libre, lugares de encuentro y juego estructurado. Están organizados, dispuestos y adaptados para apoyar y estimular los intereses de los niños observados por los maestros. Los resultados de las entrevistas también subrayaron la necesidad de estructurar zonas inclusivas, interactivas y apropiadas en las instalaciones de los centros escolares a las que se pueda acceder fácilmente de forma regular. Los maestros y los padres subrayaron la necesidad de mejorar los patios de las escuelas para ofrecer a los niños diversas oportunidades de aprender al aire libre.

El proceso de diseño de espacios exteriores que puedan acoger a todos los niños en actividades al aire libre es exigente y desafiante. El marco del Diseño Universal propuesto por Ron Mace (1997) proporciona principios básicos para diseñar entornos y productos que puedan ser utilizados por todas las personas, siempre que sea posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. Basándose en el marco de la UD en relación con los entornos de juego (como se menciona en la p. 14), Moore et al. (2023)



sugirieron hacer que los espacios de juego sean inclusivos dando prioridad a diversas oportunidades de juego, asegurándose de que todo el mundo se sienta bienvenido, proporcionando experiencias equivalentes y diseñando infraestructuras accesibles.

Los espacios al aire libre deben incluir equipos de juego accesibles para sillas de ruedas y proporcionar espacio suficiente para que los usuarios de sillas de ruedas puedan desplazarse cómodamente. Los centros de actividades deben proporcionar materiales y equipos a alturas accesibles que sean fáciles de utilizar; por ejemplo, debe haber un arenero elevado. Instalar varios equipos a distintas alturas es beneficioso. Por ejemplo, si hay dos cocinas de barro, una debe ser más baja para adaptarse a las distintas necesidades y garantizar un juego fluido entre niños con y sin problemas de movilidad. Las herramientas que se proporcionan a los niños, como las de jardinería, también deben seleccionarse teniendo en cuenta la accesibilidad. Considere la posibilidad de optar por herramientas con mangos alargados, materiales ligeros y empuñaduras ergonómicas para garantizar que sean fáciles de usar para todos.

Es importante comprender que cada usuario de silla de ruedas tiene necesidades diferentes. Algunos niños pueden necesitar permanecer en su silla de ruedas, mientras que otros pueden moverse para utilizar el equipo. Por ejemplo, un niño puede acercar su silla de ruedas a un columpio, pasar al columpio y luego volver a su silla de ruedas. Para mejorar la inclusión y fomentar la independencia, el proceso de transferencia debe ser lo más fácil y seguro posible. Elementos como pasamanos, plataformas de transferencia o escalones pueden ser de gran ayuda en este sentido (Landscapes for Learning, 2023).

Planificación e implementación de actividades inclusivas de educación al aire libre

- La planificación y la reflexión sobre todos los aspectos de las actividades y experiencias al aire libre son esenciales para garantizar el éxito, la inclusión y la seguridad de este tipo de actividades para los niños con discapacidad motora.



Una "planificación excelente", como mencionan los maestros, es muy importante. Según Munge & Thomas (2021), organizar el entorno elegido antes de la actividad, planificar actividades apropiadas que interesen y motiven a los niños, y crear situaciones que conduzcan de forma natural a la interacción entre niños con y sin discapacidad son aspectos importantes de la planificación de actividades al aire libre. El análisis de los datos reveló que las acciones clave para una planificación excelente son:

- Organizar la naturaleza de la actividad o experiencia al aire libre prestando especial atención a los resultados educativos que deben abordarse, identificados mediante la observación del juego de los niños y la obtención de sus intereses e ideas. Considere también la idoneidad del entorno al aire libre que se va a utilizar, el marco temporal, la ruta de acceso al espacio al aire libre y de regreso a la escuela, y los equipos o materiales esenciales que se van a utilizar.
- Visite previamente el espacio al aire libre, compruebe su accesibilidad y señale cualquier característica especial que deba tenerse en cuenta. Evalúe los riesgos y peligros e identifique posibles medidas para abordarlos, incluida la señalización de cualquier "zona de peligro" u "objeto peligroso" y la búsqueda de una forma de mantenerlos fuera del alcance de los niños. Considere también los beneficios de las zonas o actividades de riesgo para lograr un enfoque equilibrado.
- Decida el número de docentes que acompañarán a los niños en sus actividades y encuentre las herramientas/materiales adecuados (educativos o de otro tipo) para facilitar la actividad o experiencia. (Por ejemplo, los maestros mencionaron la necesidad de llevar silbatos, botiquines de primeros auxilios, bolsas de basura, antisépticos, papel de seda o materiales educativos como papel de dibujo y lápices de colores). Considere también la posibilidad de llevar materiales y herramientas pertinentes para apoyar las interacciones espontáneas de los niños



con el entorno: lupas, lupas para insectos, bolsas de recogida, prensas portátiles, cuerdas para hacer columpios, libros ilustrados, etc.

-Tenga en cuenta las condiciones meteorológicas y esté atento a las previsiones meteorológicas para evitar exponer a los niños a temperaturas extremadamente altas o al mal tiempo. Tomar las precauciones adecuadas, como proporcionar sombra, garantizar el acceso al agua, la disponibilidad de aseos y vestir a los niños con ropa adecuada a las condiciones meteorológicas para garantizar su comodidad y protegerlos de posibles daños, en colaboración con las familias.

- Comunique e informe a los padres sobre la actividad al aire libre. Envíeles una nota descriptiva de la actividad prevista, con detalles sobre el alcance de la misma, el lugar, la hora, la ropa y la comida adecuadas, y atienda sus preocupaciones. Considere la posibilidad de implicar más activamente a las familias para compartir información, conocer sus opiniones sobre la naturaleza y la EO y averiguar qué saben sobre el tema. Considerar la posibilidad de organizar un taller temático para padres. Fomentar la comunicación personalizada con los padres de niños con IM y un entendimiento mutuo del marco de compromiso de su hijo durante la actividad. Los padres también podrían participar en la planificación o facilitación de una actividad al aire libre.

- Prepare a los niños antes de la actividad o experiencia al aire libre, destacando cómo la propuesta se relaciona con sus intereses para apoyar su motivación y facilitar su cooperación. Describa y explique a los niños todos los detalles sobre el contexto de la actividad o experiencia, establezca con ellos algunas reglas esenciales para facilitar la actividad o experiencia y esté preparado para apoyar su capacidad de autorregulación en el momento actuando con empatía.



- Seleccione los recursos digitales adecuados para facilitar la actividad, como cámaras y equipos de sonido. Decida de antemano qué partes o aspectos de la actividad desea documentar, permaneciendo abierto a cambios en el proceso.

La lista de actividades al aire libre más favorecidas que surgió de las entrevistas con educadores y padres incluye:

- Jugar por jugar
- Exploración guiada de la fauna y flora locales (exploración del suelo)
- Visitar granjas y cuidar animales
- Plantación y jardinería (recogida de fruta y verdura)
- Actividad física en la naturaleza (senderismo, escalada, carrera, piragüismo, esquí, natación, deportes de aventura)
- Limpieza del entorno local
- Recoger materiales naturales para la producción artística
- Paseos por senderos naturales
- Excursiones y visitas a zonas cercanas
- Experimentar la lluvia o la nieve al aire libre con ropa adecuada
- Dibujar el entorno natural



Observar y facilitar

Investigaciones anteriores sobre la formación han destacado la importancia de que los maestros "estén con" y "estén presentes" (Thomas, 2019) en cualquier proceso de aprendizaje. Uno de los aspectos clave para ser un educador al aire libre eficaz es prestar mucha atención a los individuos del grupo y a la compleja gama de interacciones que tienen entre sí. Durante una actividad de EO, la seguridad de los niños y el logro de los resultados de aprendizaje deseados dependen de la capacidad de los líderes y los niños de estar presentes entre sí y en los lugares, incluida su historia natural



y cultural. Observar cómo los niños se implican e interactúan con el entorno al aire libre también proporciona a los docentes la información que necesitan para comprender y responder a las diferentes necesidades, preguntas e intereses de sus hijos. Esto es especialmente importante cuando se pasa tiempo al aire libre, ya que los entornos exteriores ofrecen a los niños la oportunidad de sumergirse en entornos complejos, ricos y flexibles en los que pueden alimentar y ampliar su curiosidad y sus intereses.

Los maestros mencionaron que debían estar siempre alerta durante las actividades al aire libre y observar atentamente a los niños. Mencionaron la necesidad de fomentar la interacción social durante las actividades al aire libre y algunos informaron de que utilizaban medios digitales como cámaras y equipos de sonido para facilitar las actividades. Sin embargo, se constató que el uso de la tecnología no estaba bien establecido entre los maestros de los países asociados, debido a la falta de conocimientos y habilidades de los mismos sobre cómo utilizar los medios digitales para apoyar su enseñanza (por ejemplo, Chipre) y a su preocupación por equilibrar el uso de la tecnología en los espacios al aire libre. Algunos maestros de varios países (p. ej., Rumanía, Portugal) expresaron su preocupación por el uso de la tecnología en la EO, ya que los niños ya la utilizan ampliamente en un contexto no escolar y que la tecnología podría interrumpir la inmersión de los niños en la naturaleza.

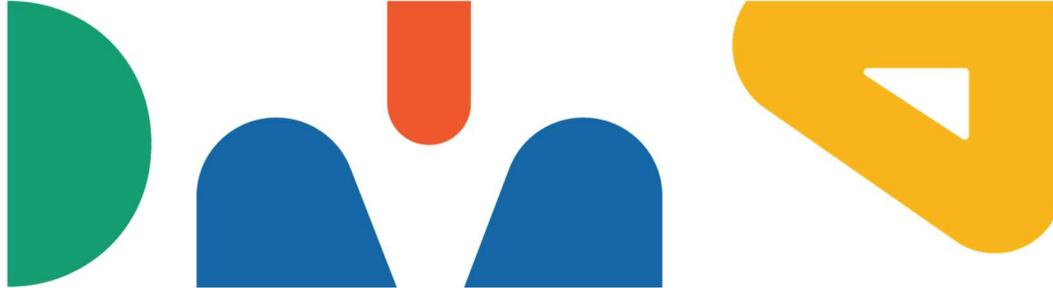
Los medios digitales resultaron útiles para registrar y documentar las actividades al aire libre (por ejemplo, mediante cámaras) para su posterior exploración durante las actividades en el interior.



Reflexión y evaluación

Analizar, interpretar y reflexionar sobre las actividades al aire libre utilizadas es una práctica útil para identificar puntos débiles y fuertes en el diseño de las actividades al aire libre y generar datos valiosos que puedan servir de parámetros para futuras aplicaciones. Preguntas como ¿Qué salió bien y qué salió mal? ¿Cómo reaccionaron los niños durante la actividad? ¿Qué resultó interesante? ¿Qué dificultades se encontraron? ¿Qué se consideró "historias de éxito"? pueden proporcionar un marco para la reflexión y la evaluación de la realización de la actividad. Además, vincular el currículo nacional,





los resultados del aprendizaje y las actividades y experiencias al aire libre es una forma de demostrar los beneficios de la educación al aire libre (proyecto DEHORS, 2021).

PARTE 3: Llevar el exterior al interior

La continuidad entre los espacios interiores y exteriores se considera muy importante en los contextos de educación y atención a la primera infancia para promover el desarrollo holístico de los niños. Como sostienen Reggio et al. (2023), hay muchas formas de integrar la educación en espacios interiores y exteriores para proporcionar a los niños una experiencia educativa holística. Sugieren que (1) experimentar la escuela como un paisaje sónico emergiendo en los elementos sónicos de los cuerpos, los espacios, los materiales y la naturaleza en las actividades al aire libre puede ser una preparación adecuada para reinventar la experiencia vivida en la educación interior, promoviendo la adquisición de habilidades y conocimientos; (2) repensar los espacios interiores dedicados al juego motor después de observar el movimiento al aire libre que destacaba los propósitos expresivos; y (3) crear un área interior dedicada a explorar materiales deconstruidos y materiales naturales del exterior.

Otro recurso pedagógico valioso para tender puentes entre el aprendizaje al aire libre y en interiores es el uso de libros ilustrados, ya que pueden inspirar a los niños a explorar al aire libre a la vez que proporcionan acceso a representaciones de la naturaleza en interiores. El curso de formación "Libros ilustrados y naturaleza, entre dibujos e imágenes. Métodos y herramientas para promover la lectura al aire libre", organizado por la Universidad del Valle de Aosta, sugiere que los libros ilustrados pueden servir para una amplia gama de propósitos; pueden apoyar la observación del entorno natural, activar habilidades interdisciplinarias en los campos artístico, literario y científico, fomentar la reflexión sobre las representaciones de la naturaleza real e imaginaria y promover la construcción de comunidades ecológicas.



Los resultados de las entrevistas con maestros revelaron que, para la mayoría de los docentes, los espacios interiores y exteriores se consideran un continuo y no entornos de aprendizaje separados. La mayoría de los maestros tienden a establecer puentes entre las actividades al aire libre y en el interior de diferentes maneras: o bien comienzan una actividad en el interior y continúan la actividad al aire libre, o bien comienzan una actividad al aire libre y continúan la actividad en el interior. El principio subyacente a esta continuidad, como muestran los resultados, es que el solapamiento entre las actividades educativas al aire libre y en el interior mejora las experiencias de aprendizaje de los niños y les motiva a participar. Los niños pueden establecer conexiones significativas entre sus experiencias en el interior y en el exterior, y el auténtico aprendizaje al aire libre facilita la comprensión de temas y conceptos.

Cómo diseñar un entorno de aula eficaz para promover la continuidad entre la educación en interiores y exteriores

Para promover la continuidad entre el interior y el exterior, los maestros mencionaron la necesidad de estructurar actividades complementarias que incluyan experiencias de ambos entornos. Organizar un diálogo continuo y fructífero entre los espacios interiores y exteriores de la escuela era una prioridad para muchos maestros que participaron en el proyecto. La mayoría de ellos mencionaron que las actividades al aire libre proporcionan experiencias auténticas para los conceptos que discuten en el aula y que a menudo los materiales naturales (como hojas, rocas y trozos de madera), otros artefactos y la documentación de la exploración al aire libre (como dibujos, fotos, grabaciones de video) o incluso los recuerdos y las experiencias vividas de los niños pueden funcionar como iniciativas para lograr con éxito un resultado de aprendizaje, analizar o ampliar un concepto en profundidad, discutir un problema al que se enfrentan y reflexionar críticamente sobre él. Onida (2021) afirma que los materiales naturales, especialmente el suelo, pueden servir de puente para conectar las actividades al aire libre con las de interior. Escribe que, aunque la tierra está en el exterior y los niños necesitan salir para sumergirse en el entorno natural, al mismo tiempo la tierra puede



introducirse fácilmente en la escuela, facilitando la continuidad entre las experiencias de aprendizaje en el exterior y en el interior. Para maximizar la experiencia de aprendizaje de los niños, los maestros mencionaron la necesidad de diseñar sabia y cuidadosamente actividades abiertas que vinculen las experiencias educativas al aire libre y en el interior.

La tecnología ofrece excelentes oportunidades para vincular las experiencias al aire libre y en el interior. Los maestros mencionaron que las herramientas digitales pueden utilizarse para documentar y compartir las experiencias al aire libre, lo que permite a los niños reflexionar sobre sus experiencias y conectarlas con los conceptos aprendidos en el aula. Las películas, los videos o la realidad virtual podrían llevar la naturaleza al aula, especialmente cuando otras circunstancias o barreras, como el mal tiempo, la falta de transporte o durante la pandemia COVID-19, impiden el acceso al aire libre. Además, se pueden utilizar fotos o videos para estimular la imaginación de los niños y fomentar el debate y la reflexión.

Salud y seguridad en el diseño de un entorno de aula accesible e inclusivo

Es esencial crear un entorno accesible e integrador en las aulas que ofrezca experiencias de aprendizaje adaptadas a las distintas necesidades de los niños, incluidos los discapacitados. Crear un entorno inclusivo para todos los niños implica proporcionar instalaciones accesibles, materiales de aprendizaje adaptados, métodos de enseñanza de apoyo y fomentar una cultura de comprensión y aceptación. El objetivo último de un entorno de este tipo es garantizar que todos los niños, independientemente de sus necesidades educativas, puedan adquirir conocimientos en un entorno positivo y enriquecedor. Reconocer la diversidad, adaptar prácticas pedagógicas diferenciadas, promover la participación activa y garantizar la igualdad de oportunidades para todos los niños son medidas clave para la inclusión.

El diseño universal (Ron Mace, 1997) es un principio fundamental de la infraestructura inclusiva. Hace hincapié en la creación de espacios, productos y entornos que puedan



ser utilizados por personas de todas las capacidades sin necesidad de adaptación o diseño especializado. En el contexto de las escuelas, esto significa diseñar aulas, pasillos y zonas comunes para acomodar a niños con movilidad y otras discapacidades.

Estructura del aula

Tener en cuenta la estructura del aula es fundamental para crear un entorno seguro e integrador para los niños, incluidos los que padecen movilidad reducida. Hay que considerar cuidadosamente la disposición física del aula, las entradas y salidas accesibles, el mobiliario ajustable y el espacio del aula. Rampas, ascensores, puertas automáticas y aseos accesibles con barras de sujeción adecuadas, lavabos apropiados y accesorios fáciles de usar garantizarán que todos los niños, incluidos los que tienen problemas de movilidad, puedan acomodarse de forma independiente en el entorno de aprendizaje. Un aula bien diseñada debe ser cómoda y propicia para el aprendizaje. Debe permitir que los niños se muevan libremente e interactúen entre sí y con su maestro o maestra. Puede incluir actividades como la hora del círculo, actividades en el suelo y otras actividades físicas.

Materiales, recursos y procedimientos educativos

Para crear una experiencia de aprendizaje eficaz para los niños con necesidades diversas, incluidos los que padecen limitaciones de movilidad, es esencial proporcionar una amplia gama de materiales adaptados a sus intereses y estilos de aprendizaje específicos. Además, la tecnología puede ser un recurso inestimable para el aprendizaje inclusivo. Las tabletas, los ordenadores y otras herramientas digitales pueden utilizarse para apoyar el aprendizaje de diversas maneras, como proporcionando ayudas visuales, ejercicios interactivos y materiales audiovisuales. Estas herramientas pueden ayudar a que la experiencia de aprendizaje sea más accesible y atractiva para los niños, además de brindarles la oportunidad de desarrollar importantes habilidades de alfabetización digital. Combinando diversos materiales y herramientas tecnológicas, los



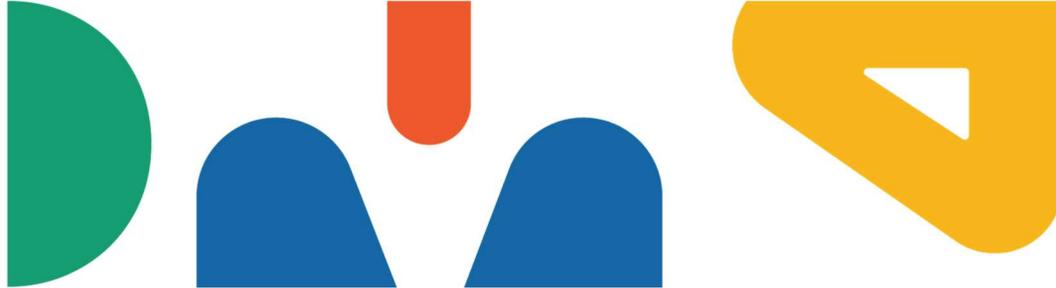
educadores pueden crear un entorno de aprendizaje inclusivo, dinámico y atractivo para todos los niños, independientemente de sus necesidades o capacidades individuales. Es importante que los educadores utilicen diversas técnicas de enseñanza y adapten sus enfoques pedagógicos y evaluaciones a las preferencias individuales de aprendizaje de sus alumnos. Esto incluye el uso de una variedad de estrategias de enseñanza para garantizar que todos los niños, independientemente de su estilo de aprendizaje preferido, puedan participar por igual en el proceso de aprendizaje y, por lo tanto, comprender y retener el material que se enseña. De este modo, los educadores pueden crear un entorno de aprendizaje integrador y solidario que promueva el éxito académico de todos los niños. Este enfoque puede contribuir a garantizar que todos los niños tengan la oportunidad de triunfar y alcanzar su pleno potencial.

Un entorno de aprendizaje seguro y de apoyo

Es importante crear un entorno seguro y enriquecedor en las aulas de educación infantil, tanto en el interior como en el exterior, para garantizar que los niños se sientan valorados, seguros y protegidos. Un entorno seguro y enriquecedor es aquel en el que se reconocen, valoran y apoyan los intereses de los niños mediante una observación atenta y una planificación flexible. Un entorno así permite un enfoque integrador que valora los puntos fuertes de cada niño (Proyecto DEHORS, 2021). Esto puede lograrse promoviendo el respeto mutuo, tanto entre los niños como entre los niños y los educadores. Como sugiere Hookway (2022) para crear y mantener un entorno de este tipo, los educadores pueden seguir estos consejos para garantizar que todos los niños reciban el apoyo y el respeto adecuados:



- Escuchar a todos los niños y sus puntos de vista, independientemente de sus antecedentes, discapacidades u otros factores.
- Establecer expectativas claras y organizar el entorno de aprendizaje de forma clara e intuitiva. Responder a los comportamientos de los niños relacionados con el estrés con una presencia coherente y empática, recordando que sus acciones son el resultado de una combinación de su desarrollo emocional, la adquisición de destrezas y habilidades, y el apoyo continuo de adultos comprensivos (Carpi, 2024).
- Incluir actividades y debates en el aula que reconozcan la diversidad de la población estudiantil.
- Garantizar que todos los niños puedan participar en las actividades del aula. Esto puede incluir ofrecer opciones alternativas a los niños que necesiten adaptaciones especiales.
- Construir relaciones con los niños basadas en el respeto, la confianza y la comprensión mutua.
- Dar ejemplo a los niños hablando y comportándose de forma respetuosa e integradora.
- Anime a los niños a respetarse mutuamente, independientemente de sus orígenes y creencias.
- Estar abierto a los puntos de vista de los niños y responder de forma respetuosa y constructiva.



Garantizar que todos los niños, independientemente de sus capacidades, puedan aprender y crecer en un entorno propicio no es sólo un concepto, sino un compromiso con un entorno de aprendizaje accesible, integrador y seguro. La creación de entornos de aprendizaje (interiores y exteriores) adaptados a todas las capacidades exige la colaboración entre educadores, arquitectos, responsables políticos y comunidades. Al adoptar los principios de flexibilidad, seguridad, conciencia sensorial, UD y colaboración, podemos construir escuelas que permitan a todos los niños alcanzar su pleno potencial y contribuir a una sociedad más justa e integradora. De este modo, demostramos nuestra convicción de que la educación es un derecho de todos, no un privilegio de unos pocos.

Conclusiones y recomendaciones

Las Directrices Outdoor4mi se han desarrollado sobre la base de una investigación que tuvo en cuenta los principales resultados de una revisión bibliográfica de publicaciones recientes sobre educación al aire libre inclusiva para niños, así como las ideas y temas que surgieron del análisis de los datos de las entrevistas a profesionales de la educación infantil y partes interesadas que trabajan con niños de 3 a 5 años, incluidos aquellos con movilidad reducida, y sus padres, en los países socios que contribuyeron a este proyecto. El objetivo es contribuir a las prioridades de E+ en materia de medio ambiente e inclusión, proporcionando a los maestros orientación sobre cómo diseñar espacios y actividades inclusivas al aire libre para niños de 3 a 5 años, incluidos aquellos con algún tipo de discapacidad motora. También esperamos aumentar la experiencia de los docentes en la implementación de actividades al aire libre sugiriendo formas de superar las barreras y dificultades para que todos los niños puedan disfrutar de los beneficios de este enfoque.

Es importante señalar que, aunque las directrices, los principios rectores, las ideas clave y las sugerencias prácticas que se presentan en este informe no constituyen un plan de



estudios absoluto, pueden servir como herramienta complementaria para animar y apoyar a los maestros de infantil a adaptar los entornos al aire libre de forma accesible y segura y a poner en práctica actividades al aire libre para niños de 3 a 5 años.

Los conceptos clave que surgieron de este proyecto son:

- El concepto de educación al aire libre (OE, *open education* por sus siglas en inglés) se utiliza de diferentes maneras, como educación en la naturaleza, educación ambiental, educación fuera del aula, aprendizaje experimental, educación de aventura, aprendizaje basado en el lugar o aprendizaje de la vida real.
- La educación al aire libre y los conceptos de aprendizaje relacionados con ella han ganado reconocimiento como un enfoque encarnado, activo y auténtico del aprendizaje que tiene lugar en el entorno natural, desde el patio de la escuela y el área local hasta las salidas lejos de la escuela. Incluye el aprendizaje sobre el mundo natural, pero también se extiende al compromiso con cualquier tema, habilidad o interés en el entorno natural. Algunos ejemplos de lugares en los que pueden realizarse actividades al aire libre son las visitas a la naturaleza (por ejemplo, bosques, campos, la playa, lagos, ríos), los entornos culturales (por ejemplo, museos, teatros, conciertos) y otros lugares (por ejemplo, parques urbanos, calles de la ciudad, programas educativos).
- La participación en actividades al aire libre puede tener muchos beneficios para los niños, especialmente para los que tienen problemas de movilidad. Al participar en estas actividades, los niños pueden adquirir auténticas experiencias de aprendizaje que fomentan el bienestar general y el éxito académico. Las actividades al aire libre pueden ayudar a los niños a desarrollar habilidades cognitivas y sociales y a mejorar su salud mental.



- Aunque en los contextos de educación infantil al aire libre suele asociarse con el juego libre (que es muy beneficioso para los niños pequeños), también puede ser un escenario excelente para actividades más estructuradas que ayuden a todos los niños, incluidos los que padecen movilidad reducida, a aprender y desarrollar una amplia gama de habilidades en materias como matemáticas, historia, geología, arte, música y comunicación.

- La incorporación regular de actividades al aire libre en los centros de EAPI permite enseñar el currículo y también sería esencial para

- Fomentar el aprendizaje independiente y activo
- Potenciar el desarrollo cognitivo
- Desarrollar la comunicación y las habilidades interpersonales
- Construir un sentido de identidad individual y cultural
- Reforzar las aptitudes físicas, el bienestar y la salud
- Fomentar la conciencia medioambiental y la conexión con la naturaleza.

- La calidad de los procesos educativos al aire libre está vinculada a la calidad de la preparación y el diseño de los espacios exteriores, que deben garantizar la accesibilidad de los niños con IM. Los espacios al aire libre para niños deben diseñarse de forma que proporcionen un entorno seguro y agradable para el juego activo y el aprendizaje, adaptado a las necesidades de los niños con movilidad reducida.

- Para garantizar espacios exteriores accesibles que no marginen ni excluyan a los niños con discapacidad motora y otras discapacidades, sugerimos adoptar el concepto de Diseño Universal. Ir más allá de la accesibilidad mínima para



garantizar el mismo énfasis en maximizar las diversas oportunidades de juego y apoyar la inclusión social.

- Crear un espacio en el que todos sean bienvenidos
- Ofrecer experiencias y actividades iguales o equivalentes (puede ser necesario que se ofrezcan de distintas maneras a distintos grupos de población).
- Diseñar un espacio con rutas e infraestructuras accesibles e inclusivas y acceso a actividades relevantes en el suelo y a nivel elevado.

-La metodología y pedagogía a través de la cual se diseñan las actividades de EO reconoce al niño como un agente activo en el aprendizaje, reconoce el aprendizaje a través del juego como un concepto clave en la educación infantil, y reconoce que la tecnología es una herramienta indispensable que crea nuevas oportunidades revolucionarias y permite la participación inclusiva y significativa de todos los niños.

- La planificación y la reflexión sobre todos los aspectos de las actividades al aire libre son cruciales para el éxito de la implementación de la EO para todos los niños, incluidos aquellos con discapacidad motora. Los maestros desempeñan un papel importante en la configuración de la experiencia de EO para que sea inclusiva, accesible y atractiva. Su cuidadosa planificación en el diseño y la realización de actividades de EO puede incluir, entre otras cosas.

- Identificar espacios exteriores adecuados y organizar el entorno para garantizar la accesibilidad de todos los niños.
- Diseñar actividades que fomenten la interacción entre niños con y sin discapacidad.



- Comunicarse con los padres para informarles de los detalles de la actividad al aire libre, incluidos el alcance, el lugar, la hora, la ropa adecuada y la comida.
- Fomentar la comunicación personal con los padres de los niños con IM para garantizar la comprensión mutua de la participación de su hijo durante la actividad y abordar cualquier preocupación que puedan tener.
- Discutir con los niños el contexto de la actividad o experiencia al aire libre y comunicarles algunas reglas básicas, mejor si se construyen conjuntamente.

La tecnología ofrece excelentes oportunidades para facilitar las actividades al aire libre y vincular las experiencias en el exterior y en el interior. El uso de herramientas digitales para documentar y compartir las experiencias al aire libre anima a los niños a reflexionar sobre sus experiencias y vincularlas a los conceptos aprendidos en el aula. Las películas, los videos o la Realidad Virtual son herramientas poderosas que pueden llevar la naturaleza al aula, especialmente en los casos en que situaciones o barreras como el mal tiempo, la falta de transporte o durante la pandemia COVID-19 limitan el acceso a los espacios al aire libre. Además, las fotos o videos pueden estimular la imaginación de los niños y facilitar el debate y la reflexión.

- Para proporcionar a los niños una experiencia de aprendizaje más completa y crear vínculos entre los espacios interiores y los OE, los maestros deben incluir actividades complementarias que integren experiencias de ambos entornos. Esto puede lograrse estableciendo un diálogo continuo entre los espacios interiores y exteriores de la escuela. Este diálogo es esencial para garantizar que los niños tengan acceso a experiencias diversas que mejoren su educación y les preparen para el éxito en el mundo real. Por ejemplo, las actividades al aire libre pueden proporcionar experiencias auténticas que refuercen los conceptos enseñados en



el aula. En otros casos, los materiales naturales como hojas, rocas y trozos de madera, así como los artefactos y la documentación de la exploración al aire libre (como dibujos, fotografías y grabaciones de vídeo) pueden ser herramientas eficaces para lograr resultados de aprendizaje satisfactorios en el aula. Además, al animar a los niños a compartir sus recuerdos y experiencias personales de actividades al aire libre, los educadores pueden estimular la discusión, analizar conceptos en profundidad, debatir cuestiones y fomentar la reflexión crítica.

- La creación de un entorno de aprendizaje inclusivo y seguro para todos los niños, incluidos los que padecen algún tipo de discapacidad motora, requiere la provisión de instalaciones de fácil acceso para los niños con diferentes necesidades, así como el desarrollo de materiales didácticos y métodos de enseñanza que puedan adaptarse a los distintos estilos de aprendizaje. El objetivo último de un entorno de este tipo (exterior o interior) es garantizar que todos los alumnos, independientemente de sus necesidades individuales de aprendizaje, puedan acceder a la información en un entorno positivo y de apoyo. Las acciones clave para lograrlo incluyen reconocer y celebrar las diferencias únicas entre los niños, aplicar estrategias de enseñanza que puedan adaptarse a las necesidades de cada niño, fomentar la participación activa y promover la igualdad de oportunidades para todos.

La creación de espacios de aprendizaje interiores y exteriores accesibles e integradores que se adapten a todas las capacidades es siempre una colaboración entre educadores, responsables políticos, arquitectos y comunidades. Al adoptar los principios de flexibilidad, seguridad, consideraciones sensoriales y de colaboración, los espacios de aprendizaje pueden transformarse en excelentes entornos de aprendizaje que permitan a todos los niños alcanzar su pleno potencial y contribuir a una educación más integradora. Crear entornos de aprendizaje y diseñar actividades interiores y exteriores que promuevan el



aprendizaje activo, auténtico, lúdico y experimental de todos los niños es esencial para el desarrollo holístico del niño.

Referencias:

Barrable, A. & Booth, D. (2020). Nature Connection in Early Childhood: A Quantitative Cross-

Sectional Study. *Sustainability*, 12, 375. <https://doi.org/10.3390/su12010375>

Bento O. J., & H. Sands eter E. B. (2020). Affordances for physical activity and well-being in ECEC

outdoor environment. *Journal of Environmental Psychology*, 69. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2020.101430>.

Bortolotti A. (2019). *Outdoor Education. Storia, Ambiti e Metodi*. Guerini Scientifica.

Bortolotti, A., Schenetti, M., & Telese, V. (2020). Outdoor Education as potential inclusive approach.

A research into Kindergatens of Bologna Municipality. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 8(1), 417-433.

Birkeland, A. (2019). Temporal settings in kindergarten: A lens to trace historical and current cultural

formation ideals? *Journal of European Early Childhood and Care Research*, 27(1), 53-67.

Birkeland, Å., Sørensen, H.V. (2021). Time Regulation as Institutional Condition for Children's

Outdoor Play and Cultural Formation in Kindergarten. In: Grindheim, L.T., Sørensen, H.V., Rekers, A. (Eds.) *Outdoor Learning and Play. International Perspectives on Early Childhood Education and Development*, 34. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-72595-2_7



Brink, J., Leimonel, T., Lipponen, L., & Kallio-Tavin, M. (2023). Open design pedagogy: Revealing

openness in early childhood education with digital technology. *International Journal of education through art*, 19(2), 223-240.

Bronfenbrenner, U. (2001). The bioecological theory of human development. In N. J. Smelser & P.

B. Baltes (Eds.), *International encyclopedia of the social and behavioral sciences* (pp.6963-6970). Elsevier.

Carpi, L. (2024). *Educare secondo natura in e outdoor: la risposta psicomotoria ai Bisogni Educativi Naturali*. Centro studi Erickson.

Coppola, R. Tortella, P., Coco, D., & Sgrò, F. (2021). *How can the technology be integrated in Outdoor*

Movement Education for children and the youth with special needs? 10.14198/jhse.2021.16.Proc2.50.

[DEHORS Project \(2021\). "Guide for the development and valorization of outdoor spaces. Intellectual Output 2." DEVELOPING innovative learning contexts in pre-schools' Outdoor Spaces. https://dehors-project.eu/docs/Dehors_Guida_EN.pdf](https://dehors-project.eu/docs/Dehors_Guida_EN.pdf)

EIDD-Design for all Europe, <https://dfaeurope.eu/>

Fischetti, F., Cataldi, S., Di Terlizzi, P., Greco, G. (2020). Multilateral methodology in physical education improves coping skills, resilience and physical fitness in drug addicts. *Journal of Human Sport and Exercise*, 15(2), 367-379.

Frederiks Dettweiler U. & Mygind E. (2020). Dansk udeskole I et international tog sammenlignende perspektiv. In (Edt.) E. Mygind. Udeskole. TEACHOUT-projektets resultater. Outdoor school. The results of the TEACHOUT project.

Giunti, C., Lotti, P., Mosa, E., Naldini, M., Orlandini, L., Panzavolta, S., Tortoli, L. et al. (a cura di), "Avanguardie educative". Linee guida per l'implementazione dell'idea "Outdoor education", versione 2.0 [2023], INDIRE, Firenze, 2023.



Gray, T. (2018). Outdoor learning: not new, just newly important. *Curriculum Perspectives*, 38(2),

145-149. <https://doi.org/10.1007/s41297-018-0054-x>

Güdelhöfer, I. (2016). *Outdoor Education and Inclusion of children with special needs – A case study*

from Germany. Linköping University. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:942099/FULLTEXT03.pdf>

Haraga, A. (2023). Promovarea incluziunii sociale în cadrul activităților outdoor, In

Revista Profesorului, ISSN 2602-0068, ISSN-L 2602-0068, retrived from <https://revistaprofesorului.ro/promovarea-incluziunii-sociale-in-cadrul-activitatilor-outdoor/>, on the 8.01.2024

Hedegaard, M. (2020). Children's perspectives and institutional practices as keys

in a whole-ness approach to children's social situations of development. *Learning, Culture and Social Interaction*, 26. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2018.04.008>

Hills, D., & Thomas, G. J. (2021). Digital technology in outdoor education. In G. J. Thomas, J. Dyment,

& H. Prince (Eds.), *Outdoor environmental education in higher education :International perspectives* (pp. 147-159). Springer.

Hills, D., van Kraalingen, I., & Thomas, G. J. (2023). The Impact of Technology on Presence in Outdoor

Education. *Journal of Experiential Education*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/10538259231202452>

Hookway, J. (2022). Special Education Classroom: Creating A Safe And Inclusive

Environment. <https://brainwave.watch/special-education-classroom-creating-a-safe-and-inclusive-environment/>



Ianes, D., Demo, H., & Dell'Anna, S. (2020). Inclusive education in Italy: Historical steps, positive

developments, and challenges. *Prospects*, 49(3), 249-263:
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09509-7>

Jerowsky, M. & Borda, A., (2022). Virtual reality can support and enhance outdoor

environmental education, The Conversation.
<https://magazine.alumni.ubc.ca/2022/environment-technology/virtual-reality-can-support-and-enhance-outdoor-environmental-education>

Kiviranta, Leena & Lindfors, Eila & Rönkkö, Marja-Leena & Luukka, Emilia. (2023). Outdoor learning

in early childhood education: exploring benefits and challenges. *Educational Research*. 1-18. 10.1080/00131881.2023.2285762.

Lattarulo M., Vandelli D. (2021). Laboratori con i materiali naturali. Percorsi ed attività in sezione e

all'aperto. *Scuola dell'Infanzia*. Erickson.

Landscapes for Learning. "How to make a playground wheelchair accessible". June 1, 2023. Onlicne: <https://landscapes4learning.com/how-to-make-a-playground-wheelchair-accessible/>

Luini, L. (2023). Sguardi sulle cose fuori. *Bambini*, 39(10), 6-7.

Lynch, H., Moore, A., Edwards, C., & Horgan., L. (2020). Advancing Play Participation for All: The

Challenge of Addressing Play Diversity and Inclusion in Community Parks and Playgrounds. *British Journal of Occupational Therapy*, 83 (2), 107-117. doi:10.1177/0308022619881936.

Malaguti E., & Augenti M.A. (2022). From the person to the learning environment, through an



ecological social human approach. The IEP as a real planning tool to promote inclusive education through multiple pluralistic proposals. *QTimes. Journal of Education, Technology and Social Studies*, 14(1).

Mann, J., Gray, T., Truong, S., Brymer, E., Passy, R., Ho, S., Sahlberg, P., Ward, K., Bentsen, P., Curry,

C., & Cowper, R. (2022). Getting Out of the Classroom and Into Nature: A Systematic Review of Nature-Specific Outdoor Learning on School Children's Learning and Development. In *Frontiers in Public Health* (Vol. 10). Frontiers Media S.A. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.877058>

Merçon-Vargas, E.A., Lima, R.F.F., Rosa, E.M. and Tudge, J. (2020), Processing

Proximal Processes: What Bronfenbrenner Meant, What He Didn't Mean, and What He Should Have Meant. *J Fam ThOery Rev*, 12, 321-334. <https://doi.org/10.1111/jftr.12373>

Moore, A., Boyle, B. & Lynch, H. (2023). Designing public playgrounds for inclusion:

a scoping review of grey literature guidelines for Universal Design. *Children's GOEgraphies*, 21(3), 422-441. DOI: 10.1080/14733285.2022.2073197

Morse, P. (2023). The Impact of Outdoor Recreation Activities on Individuals with Physical

Disabilities: A Synthesis Project. Master's thesis, SUNY Brockport, State University of New York, Department of Kinesiology, Sport Studies, and Physical Education.

Murillo, J.F.M., González, P.H., Arjones, A., Peña, J.J.D., Sinoga, J.D.R. (2018). La Educación al Aire

Libre Como Herramienta para Mejorar el Aprendizaje del Alumnado. Available online: <https://hdl.handle.net/10630/16751>

Munge, B., & Thomas, G. (2021). Managing outdoor fieldwork. In G. J. Thomas, J. Dyment, & H.

Prince (Eds.), *Outdoor environmental education in higher education: International perspectives* (pp. 389–398). Springer.

Mussini I., Gilioli C., Rustichelli F., Martini D. & Gariboldi A. (2020). Progetto e/è ricerca.



Approfondimenti ed esperienze nei servizi educativi per l'infanzia, Junior Edizioni p.94 <http://hdl.handle.net/11380/1226880>

Mygind E. (2020). (Ed.). Udeskole. TEACHOUT-projektets resultater. (Outdoor school. The results of

the TEACHOUT project).

National Standards Authority of Ireland (NSAI) Standards. (2021). Accessibility and Usability of the

Built Environment – Functional Requirements.” I.S. EN17210:2021&LC:2021. Dublin: NSAI.

Onida, M. C. (2021). La Terra, tra indoor e outdoor, per un'educazione ecologica. Zeroseiup.

<https://www.zeroseiup.eu/la-terra-tra-indoor-e-outdoor-per-uneducazione-ecologica/>

Özgem, K. & Akçıl, U. (2022). An Investigation of Preschool Level Out-of-Class Education Activities in

Finland, Estonia, Ireland, and Turkey within the Framework of 21st Century Skills. *Sustainability* <https://doi.org/10.3390/su14148736>

Passy, R., Blackwell, I. (2022). Natural Connections: Learning About Outdoor-Based Learning. In:

Jucker, R., von Au, J. (Eds) *High-Quality Outdoor Learning*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-04108-2_18.

Pozzo, E., & Alastra, V. (2021). Dare voce ai bambini attraverso la metodica del photovoice: gli ambienti e la vita scolastica ripensati ai tempi del Covid 19. *Journal of Health Care Education in Practice*, 3(Journal of Health Care Education in Practice VOL. 3/1), 115-118.

Reggio, G., Lentini, R., Benatti, D. & Ceresa, F. (2023). Rinnovare gli sguardi. Osservare il fuori per

cambiare (anche) dentro. *Bambini*, 39(8), 36-40.



Rojo-Ramos, J., Manzano- Redondo, F., Barrios-Fernandez, S., García-Gordillo,

M.A., & Adsuar, J.C. (2021). Early Childhood Education Teachers' Perception of Outdoor Learning Activities in the Spanish Region of Extremadura. *Sustainability* 13, 8986. <https://doi.org/10.3390/su13168986>

Schenetti, M., & Pera, C. L. (2021). Riscoprire il gioco all'aperto per innovare i servizi educativi e le competenze professionali degli adulti. *IUL Research*, 2(4), 120-132.

Schenetti, M., & Petrucci, L. (2023). Promoting Inclusive Education Through Participatory Design of

Outdoor Learning Spaces: Insights from Italian Educational Services. *L'integrazione scolastica e sociale*, 4(22), 6-24.

Stavrianos, A., & Pratt-Adams, S. (2022). Representations of the Benefits of Outdoor Education for

Students with Learning Disabilities: A Thematic Analysis of Newspapers. *Open Journal of Social Sciences*, 10, 256-268. <https://doi.org/10.4236/jss.2022.106020>

The Center for Universal Design (1997). The principles of universal design, Version

2.0. Raleigh: North Carolina State University. http://www.design.ncsu.edu/cud/about_ud/udprincipleshtmlformat.html

Thomas, G. J. (2019). Learning to be a group facilitator in outdoor education: Using

self-awareness to overcome fears and be fully present. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 19(4), 287-300. <https://doi.org/10.1080/14729679.2018.1509720>

Thomas, G. J. (2021). Intentionality for outdoor educators. In G. J. Thomas, J. Dyment, & H. Prince

(Eds.), *Outdoor environmental education in higher education: International perspectives* (pp. 135-145). Springer.

Van Dijk-Wesselius J.E, van den Berg A.E., & Maas J and Hovinga, D. (2020). Green Schoolyards as



Outdoor Learning Environments: Barriers and Solutions as Experienced by Primary School Teachers. *Frontiers in Psychology*, 10, 2919. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.02919

Villa, F. (2021). Fare ricerca in contesti educativi all'aperto: alcune riflessioni metodologiche sugli strumenti vidOE. In *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive. Atti Junior Congresso Nazionale SIPED* (pp. 331-339). Pensa Multimedia.

Vladescu, E. (2022): Învățarea bazată pe competențe din perspectiva educației outdoor, In: EDICT –

Revista educației (ISSN 1582 – 909X), <https://edict.ro/invatarea-bazata-pe-competente-din-perspectiva-educatiei-outdoor/>, accessed on 16.01.2024

Vygotsky, L. S. (2016). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 5(3), 6–18.

UNESCO (2021). *Reimagining our Futures Together: A new social contract for education*. France.

Wattchow, B. (2021). Place-responsiveness in outdoor environmental education. In G. J. Thomas, J.

Dyment, & H. Prince (Eds.), *Outdoor environmental education in higher education: International perspectives* (pp. 101–110). Springer.

Image Source: Freepik



Socios:



