



Facultade de Ciencias da Educación

Traballo de
fin de grao

Aproveitamento educativo dos parques naturais urbanos desde a perspectiva do profesorado da Educación Infantil

Helena Iglesias González

Xuño 2023

Aproveitamento educativo dos parques naturais urbanos desde a perspectiva do profesorado da Educação Infantil

Aprovechamiento educativo de los parques naturales urbanos desde la perspectiva del profesorado de la Educación Infantil

Educational exploitation of natural urban parks from the perspective of Early Childhood Education teachers

ÍNDICE

Resumo	5
1. INTRODUCCIÓN	7
2. MARCO TEÓRICO	8
2.1. A educación na natureza como remedio ao déficit de natureza	8
2.2. A educación na natureza no currículo de Educación Infantil.....	11
2.3. A natureza na cidade. Os parques urbanos	15
3. METODOLOXÍA	18
3.1. Instrumento e procedemento de recollida de datos	18
3.2. Mostra	19
3.3. Análise dos datos.....	19
4. RESULTADOS E DISCUSIÓN	20
4.1. Vantaxes e limitacións do contacto coa natureza sinaladas polo profesorado.....	20
4.2. Frecuencia coa que se realizan saídas a espazos naturais urbanos.....	24
4.3. Aproveitamento didáctico dos parques urbanos.....	29
5. CONCLUSIÓNS E CONTRIBUCIÓN Á MELLORA DAS COMPETENCIAS PROFESIONAIS	34
5.1. Contribución á mellora das competencias profesionais	37
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
7. ANEXOS	42
Anexo I. Cuestionario.....	42
Anexo II. Saídas escolares realizadas a espazos naturais urbanos nun curso escolar.	48
Anexo III. Parques urbanos mencionados no cuestionario	49

Índice de Táboas

Táboa 1. Categorización das respostas á <i>Pregunta 5: Que vantaxes considera que ten o contacto directo coa natureza na Educación Infantil?</i>	21
Táboa 2. Categorización das respostas da <i>Pregunta 6: E que limitacións?</i>	23
Táboa 3. Táboa de frecuencias da <i>Pregunta 7: Aproximadamente, con que frecuencia realiza co seu alumnado saídas escolares pola cidade nun curso escolar?</i>	25
Táboa 4. Táboa de frecuencias da <i>Pregunta 8: Que porcentaxe destas saídas se realizan a algún espazo natural urbano?</i>	25
Táboa 5. Categorización das respostas da <i>Pregunta 12: Poderían ser empregados como espazos educativos? En caso afirmativo, podería indicar o uso que se lle(s) podería dar?</i>	31
Táboa 6. Relación dos datos da <i>Pregunta 7 e Pregunta 8</i>	48
Táboa 7. Táboa de frecuencias da <i>Pregunta 11: Que parque(s) urbano(s) preto do seu centro educativo coñece?</i>	49

Índice de Figuras

Figura 1. Gráfica das saídas escolares realizadas a espazos naturais urbanos nun curso escolar	26
Figura 2. Gráfica da Iniciativa na realización de saídas a espazos naturais urbanos.	28
Figura 3. Gráfica dos parques urbanos que coñece o profesorado preto do seu centro escolar	29
Figura 4. Gráfica das áreas do currículo que se poden traballar nos parques urbanos.....	33

Resumo

Neste traballo analízase o uso dos parques urbanos por parte do profesorado de Educación Infantil que participa no estudo e as aplicacións educativas que poden ofertar estes parques para os centros educativos das cidades. O obxecto de estudo consiste en analizar a perspectiva do profesorado sobre as vantaxes e limitacións do contacto directo co medio natural, o emprego destes espazos naturais urbanos e os usos educativos que se lles poden dar. A metodoloxía seguida é a investigación de campo na que se fará unha análise cualitativa dos datos obtidos a través dun cuestionario entregado ao profesorado de diversos centros educativos da cidade de Santiago de Compostela. Os resultados amosan que a maioría do profesorado non emprega estes espazos como ambientes de aprendizaxe, o que evidencia a necesidade de formar a mestres e mestras nas vantaxes que teñen os parques naturais urbanos para a formación do alumnado.

Palabras clave: educar na natureza, parques urbanos, medio natural, educación infantil.

Resumen

En este traballo se analiza el uso de los parques urbanos por parte del profesorado de Educación Infantil que participa en el estudio y las aplicaciones educativas que pueden ofertar estos parques para los centros educativos de las ciudades. El objeto de estudio consiste en analizar la perspectiva del profesorado sobre las ventajas y limitaciones del contacto directo con el medio natural, el empleo de estos espacios naturales urbanos y los usos educativos que se les pueden dar. La metodología seguida es la investigación de campo en la que se hará un análisis cualitativo de los datos obtenidos a través de un cuestionario entregado al profesorado de diversos centros educativos de la ciudad de Santiago de Compostela. Los resultados muestran que la mayoría del profesorado no emplea estos espacios como ambientes de aprendizaje, lo que evidencia la necesidad de formar a maestros y maestras en las ventajas que tienen los parques naturales urbanos para la formación del alumnado.

Palabras clave: educar en la naturaleza, parques urbanos, medio natural, Educación Infantil.

Abstract

This paper analyzes the use of urban parks by early childhood teachers who participate in the study and the educational applications that these parks can offer for educational centers in cities. The object of study consists in analyzing the teachers' perspective on the advantages and limitations of direct contact with the natural environment, the use of these urban natural spaces and the educational uses that can be given to them. The methodology followed is field research in which a qualitative analysis will be made of the data obtained through a questionnaire delivered to the teachers of various educational centers in the city of Santiago de Compostela. The results show that the majority of teachers do not use these spaces as learning environments, which shows the need to train teachers in the advantages that urban natural parks have for the training of students.

Keywords: nature-based education, urban parks, natural environment, early childhood education.

1. INTRODUCCIÓN

O presente traballo parte do interese e preocupación persoal sobre a situación actual, descrita por diferentes autores/as como Lladós (2018) e Louv (2019), da desconexión cada vez máis pronunciada da infancia co mundo natural especialmente nas zonas urbanas. Ao crecer nunha zona rural, a natureza na miña infancia sempre estivo moi presente, factor que considero que foi fundamental para o meu desenvolvemento. Así, son consciente de que para os nenos e nenas que residen nas cidades moitas veces este contacto co medio natural é moito máis limitado, privándoos así dos beneficios que ofrece a natureza para a infancia.

Esta desconexión tamén se vive na escola, pois ao realizar ao longo da carreira diferentes períodos de prácticas en diversos centros educativos urbanos, puiden comprobar como o contacto co medio natural que ten o alumnado é moi escaso. Consciente tamén das limitacións que poden existir desde os centros educativos da cidade para achegar ao alumnado, especialmente na etapa de Educación Infantil, a espazos naturais non urbanizados, aparecen como alternativa os parques urbanos. Estes espazos naturais dentro das propias cidades poden ser a clave para fomentar este contacto coa natureza nestes contextos, polo que se configuran como un obxecto de estudo interesante e tamén pouco explorado.

Mais en lugar de centrarse a investigación en posibles actividades para realizar nestes espazos, búscase saber se o propio profesorado os contempla como opcións para o desenvolvemento dos procesos de ensinanza-aprendizaxe na etapa da Educación Infantil. Para delimitar a investigación seleccionouse a cidade de Santiago de Compostela pola diversidade de centros educativos e por contar con numerosos espazos verdes.

Así, o obxectivo a acadar no presente traballo de investigación é analizar a visión do profesorado sobre o emprego dos parques urbanos da cidade de Santiago de Compostela e a súa potencialidade didáctica para a Educación Infantil. Este obxectivo concrétase nas seguintes preguntas de investigación:

- Que vantaxes e que limitacións percibe o profesorado en relación co contacto coa natureza na Educación Infantil?
- Con que frecuencia realizan saídas a espazos naturais urbanos na cidade de Santiago de Compostela?
- Que aproveitamento didáctico consideran que se pode facer destes espazos?

Por último indicar que a elaboración deste traballo contribúe ao desenvolvemento das seguintes competencias do Grao en Mestre/a de Educación Infantil recollidas na memoria da titulación: CB3, G12, T2, E26, E27 e E28, o cal se describe con máis detalle no último apartado.

2. MARCO TEÓRICO

Como parte deste Marco Teórico farase en primeiro lugar unha aproximación ao concepto de déficit de natureza e o papel da educación na natureza para paliarlo. No segundo apartado analizarase a presenza da educación na natureza nos currículos actuais, especialmente no novo currículo da Educación Infantil na Comunidade Autónoma de Galicia. Por último farase unha aproximación aos beneficios dos parques naturais urbanos e ao seu papel no desenvolvemento da educación na natureza nas cidades.

2.1. A educación na natureza como remedio ao déficit de natureza

Actualmente máis da metade da poboación do mundo reside en cidades polo que cada vez o noso contacto co medio natural é máis limitado, máis esporádico. Esta situación propicia que, pouco a pouco, teñamos desaprendido como relacionarnos coa natureza e como aproveitar os numerosos beneficios que esta nos aporta (Lladós, 2018).

O autor Richard Louv (2005) no seu libro *Last Child in the Woods*, acuña o termo de “*nature-deficit disorder*” ou trastorno por déficit de natureza. Esta doenza é o resultado da alienación dos humanos do entorno natural, o que provoca a devaluación dos sentidos, dificultades de atención e elevados índices de enfermidades físicas e emocionais (Louv, 2005).

Relacionado coa saúde humana, como sinala este autor, este déficit está implicado no incremento de diferentes doenzas e enfermidades mentais como o estrés, a ansiedade, trastornos de conducta, comportamento, atención e depresión entre outros. Ademais, esta falta de contacto co entorno natural é un factor determinante no aumento de diferentes enfermidades físicas como a obesidade, as enfermidades respiratorias e cardiovasculares, no empeoramento das enfermidades crónicas e na diminución dos niveis de vitamina D (Ortega et al., 2015 e Urra, 2020).

En relación coas capacidades cognitivas, este trastorno parece ser tamén en certa medida responsable da diminución da capacidade creativa, da curiosidade e da falta de implicacións nas relacións sociais (Urra, 2020). Ademais, tamén se observa como os nenos e nenas que pasan moito tempo na natureza teñen un comportamento social máis desenvolvido e

presentan mellores habilidades para a resolución de conflitos que aqueles que teñen un contacto reducido co medio natural (Girbau, 2019).

Este déficit de natureza incrementábase nos infantes que residen nas cidades, perfectamente cuadrículadas e asfaltadas, xa que estes dispoñen de menos tempo e oportunidades para estar ao aire libre. Sobrecargados polos deberes e actividades extraescolares dividen o seu tempo libre entre pantallas e centros comerciais (Freire, 2011). Ademais, a maioría dos nenos e nenas que residen en cidades teñen perdido esa liberdade para saír autonomamente á rúa, ao parque. Isto débese ao medo ante os perigos que poidan atopar, o que deriva na sobreprotección das familias, outro factor determinante na propagación deste déficit entre os infantes nos últimos anos (Urra, 2020).

A raíz desta situación comezan a rexurdir en todo o mundo correntes pedagóxicas que defenden a necesidade do contacto coa natureza para a aprendizaxe e o desenvolvemento dos nenos e nenas (Lladós, 2018). Un exemplo serían as *forest schools* ou escolas na natureza, que apareceron en Europa nos anos 60 e que se basean na educación en contacto directo coa natureza, defendendo que o contacto co mundo natural proporciona a confianza, a resiliencia e a perseveranza necesarias para unha maior motivación e un mellor rendemento académico (Meier e Sisk-Hilton, 2013).

Debido a iniciativas coma esta, comezan a aparecer novos termos. En primeiro lugar, o termo *nature-based education* (traducido ao galego como educación na natureza), que Jordan e Chawla (2019) definen como o proceso de ensino-aprendizaxe que se desenvolve en contornas naturais para a adquisición de coñecementos, habilidades, valores, actitudes e comportamentos e que inclúe tanto a aprendizaxe sobre a natureza, como sobre calquera temática ou interese nun entorno natural.

Por outra banda, aparece tamén o termo *outdoor education* (traducido ao galego educación ao aire libre) definida por Ford (1986) como “a educación en, sobre, e/ou ao aire libre”(p.2). O mesmo autor recolle que no seu sentido máis amplo, este termo pode facer referencia a toda acción educativa que se desenvolva ao aire libre co obxectivo de desenvolver coñecementos, habilidades e actitudes sobre o mundo no que vivimos. Desta forma, poderíamos encadrar dentro deste termo os procesos ensino-aprendizaxe que se desenvolven en contacto co medio natural aos que fai referencia a *nature-based education*.

Por último, atopamos tamén o termo *pedagogía verde*, acuñado por Freire (2011) no se libro *Educación en verde*. Esta pedagogía enténdese como unha filosofía educativa na que o neno ou nena considérase metaforicamente como unha semente que ten no seu interior todo o que precisa para desenvolverse. O adulto debe acompañar ao infante e á súa vez aprender del, así como respectar os seus ritmos naturais de desenvolvemento. Ademais, esta educación verde ten moi presente a necesidade do contacto co mundo físico para que os nenos e nenas poidan desenvolverse plenamente en todas as súas dimensións: corporal, emocional, social, intelectual e espiritual. Isto realízase a través do cultivo de capacidades humanas como a intuición, as emocións, a sensibilidade e o sentido profundo de conexión coa vida, cun mesmo e cos demais, fomentando así a empatía e a responsabilidade (Freire, 2011).

Todas estas correntes, e moitas outras, teñen en común a importancia do contacto co medio natural debido aos numerosos beneficios que este aporta aos infantes e ao seu desenvolvemento durante todas as súas etapas de crecemento. Algúns destes beneficios antes dos 6 anos de idade serían a mellora da exploración sensorial, do control do movemento, do autocontrol e da capacidade de enfocar a atención (Urra, 2020). Entre os 6 e os 12 anos a natureza axuda aos rapaces e rapazas a aprender a relacionar, a observar e a pensar de forma razoada; mentres que na adolescencia ese contacto contribúe á formación da persoa social, así como a exercitar a súa responsabilidade e autonomía (Rius, 2013).

Este tipo de accións educativas no medio natural tamén presentan beneficios a nivel cognitivo para os nenos e nenas, pois permiten desenvolver actitudes críticas cara as relacións humanas coa natureza, habilidades para interaccionar de forma segura coa natureza e co mundo e melloran o seu rendemento académico (Gray e Martin, 2012). Ademais, tense comprobado que nos espazos verdes, os rapaces e rapazas desenvolven xogos máis creativos nos que aparecen implicados aspectos emocionais e persoais. Estes espazos ao aire libre non condicionan a actividade infantil, senón que deixan liberdade para que se imaxine e constrúa, permitindo aos infantes desenvolver a súa imaxinación e creatividade. Así, ofrecen múltiples posibilidades de xogo, aventura e creación, tanto nun momento concreto como no futuro (Freire, 2011).

No plano social, estes espazos ao aire libre propician que o xogo en pequeno grupo estea conformado equilibradamente tanto por nenos como por nenas, así como por infantes de diferentes idades, fomentando a inclusión e as relacións sociais (Bell e Dymont, citado en

Haeussler, 2018). No plano emocional, os espazos naturais abertos ofrecen un profundo sentimento de liberdade, tanto física como psíquica, que nos permite ser nós mesmos/as sen medo a ser xulgados/as, o que provoca tamén un sentimento de realización persoal (Hueso e Camina, 2014).

Vemos así como o contacto co medio natural desde a primeira infancia é beneficioso tanto para o desenvolvemento dos nenos e nenas como para os procesos de ensino-aprendizaxe, pero este debe darse nos diferentes ámbitos da vida dos infantes, desde a casa ata a escola e a cidade, pois como indica Louv (2019), esta educación na natureza “comeza no xardín da casa, na horta comunitaria, na horta da terraza, nun parque e continúa ata o patio do colexio, ata a aula e cara o futuro” (p. 245).

2.2. A educación na natureza no currículo de Educación Infantil

Como comentabamos anteriormente, a nosa propia sociedade condiciona aos nenos e nenas a un escaso contacto directo coa natureza. Desta forma asociamos inconscientemente o medio natural co salvaxe, co perigo, o que nos distancia dos sentimentos de alegría e tranquilidade que nos poida proporcionar. Esta mensaxe chega desde medios de comunicación, diferentes asociacións, etc., pero tamén chega desde a escola, o que provoca que esteamos espantando aos nenos e nenas do medio natural (Louv, 2005).

É por este afastamento do medio natural, como sinala Freire (2011), polo que o coñecemento que o alumnado está adquirindo actualmente nas escolas sobre a ecoloxía e medio natural refírese a lugares afastados do seu entorno e provén de fichas, libros e da rede. Desta forma, como sinala a autora, non existe unha relación directa entre estes datos e a realidade concreta que vive o alumnado, senón que se aprende a través de modelos cognitivos e conceptos abstractos e non a partir da experiencia directa no entorno natural. Amaro et al. (2015) apoian esta idea afirmando que “os alumnos aprenden moitas cousas nos libros, nos ordenadores e nas aulas, pero é esencial que estes mundos virtuais non lle resten tempo e espazo á práctica directa e real, ao contacto vivo coas cousas, coa natureza” (p. 145).

Así faise necesario introducir o contacto co mundo natural nos currículos actuais, posto que como indican Sparks et al. (2019), o deseño de programas educativos que teñan presente á natureza son esencia para a educación ambiental, indicando que “o contacto coa natureza, acompañado de bos programas educativos, transforma simples paseos en experiencias

significativas que provocan asombro, curiosidade e amor cara a natureza, as cales perduran toda a vida” (p.46). Pero non unicamente para a educación ambiental, xa que este tipo de programas tamén facilita o logro de diversos obxectivos de aprendizaxe do currículo oficial (Sparks et al., 2019).

O propio novo currículo da Educación Infantil na Comunidade Autónoma de Galicia, recollido no Decreto 150/2022, do 8 de setembro, polo que se establece a ordenación e o currículo da educación infantil na Comunidade Autónoma de Galicia (Xunta de Galicia, 2022), fai referencia ao contacto directo co medio natural en diversas ocasións. En primeiro lugar, atopamos referencias tanto nos obxectivos de etapa como nos principios pedagóxicos e nas competencias clave. O segundo obxectivo da etapa (b), recollido no artigo 2, fai referencia directa á exploración do medio natural: “observar e explorar o seu entorno familiar, natural e social” (p. 47991). Dentro dos principios pedagóxicos, no artigo 15, no número 7 atopamos alusións a este contacto indicando como nos dous ciclos da etapa prestarase atención “ao descubrimento da contorna, dos seres vivos que nela conviven e das características físicas e sociais do medio en que viven” (p. 47998).

En canto ás competencias clave, recollidas no artigo 8, atopamos referencias á educación na natureza no ANEXO I relacionadas coas competencias matemática e competencia en ciencia, tecnoloxía e enxeñería (STEM) e coa competencia cidadá (CC). Na primeira “convídase a observar, clasificar, cuantificar, construír, facerse preguntas, probar e comprobar, para entender e explicar algúns fenómenos da contorna natural próxima e iniciarse no aprecio polo medio ambiente e na adquisición de hábitos saudables” (p.48012) tarefas para as que é necesaria a experimentación na natureza. Na segunda recóllese brevemente a importancia do fomento dun compromiso activo coa sustentabilidade e co coidado e a protección dos animais, valores que poden adquirirse a través do establecemento deste contacto directo co medio natural.

Mais sen dúbida, o apartado no que este contacto coa natureza recóllese de forma máis explícita é na Área do Descubrimento e Exploración da Contorna. Na introdución a esta área faise alusión numerosas veces á exploración e coñecemento da contorna, entendéndoa como a interacción de elementos físicos, naturais e sociais e incidindo na necesidade de descubrir, comprender, observar e explorar estes elementos. Así, os contidos desta área configúranse en función da “exploración activa dos elementos que forman parte da contorna a través da

interacción corporal con esta, das destrezas e dos procesos ligados a distintas formas de coñecemento e experimentación, así como das actitudes de respecto e valoración [...]” (p. 48046).

Dentro dos catro obxectivos desta área destacamos o terceiro: “recoñecer elementos e fenómenos da natureza amosando interese polos hábitos que inciden sobre ela para apreciar a importancia do uso sustentable, o coidado e a conservación da contorna na vida das persoas” (p. 48048). Para acadar este obxectivo é necesario interaccionar co mundo natural para espertar esta necesidade do seu uso sustentable, coidado e conservación; así como para poder identificar axeitadamente os elementos e fenómenos naturais. Isto recóllese explicitamente no D. 150/2022 (Xunta de Galicia, 2022), indicando sobre este obxectivo “desde o primeiro momento, debe propiciarse un achegamento ao medio natural e aos seres vivos e inertes que forman parte del con coidado e respecto”(p. 48048).

En canto a contidos e criterios de avaliación, tanto para o primeiro como para o segundo ciclo, o bloque no que se fai unha maior alusión á educación na natureza é o “Bloque 3: Indagación no medio físico e natural. Coidado, valoración e respecto” (Xunta de Galicia, 2022, p. 48050) A modo de exemplo destacar aqueles criterios que recollen este contacto coa natureza de forma explícita, sendo no primeiro ciclo o criterio “CA3.1. Interesarse polas actividades en contacto coa natureza e polas características dos elementos naturais da contorna, mostrando respecto cara a eles” (Xunta de Galicia, 2022, p. 48050) e no segundo ciclo o criterio “CA3.4. Descubrir e recoñecer os elementos máis identificativos do patrimonio natural, tanto da contorna coma da comunidade” (Xunta de Galicia, 2022, p. 48053)

Por último, dentro das liñas de actuación dentro desta área atopamos novas referencias a este contacto co medio natural ao indicar a importancia do achegamento á contorna próxima fomentando a súa exploración activa, a sensibilidade cara ao medio ambiente ou a toma de conciencia da influencia que ten a nosa presenza na contorna.

Tras esta análise da presenza da educación na natureza no D. 150/2022 (Xunta de Galicia, 2022), podemos afirmar que esta aparece recollida tanto de forma explícita como de forma implícita. Como exemplo destas referencias menos evidentes, vemos como un dos aspectos aos que se lles dá máis importancia ao longo do escrito é ao desenvolvemento de actitudes e valores de coidado e protección da natureza. Se ben pensamos que se poden fomentar dentro

da aula, para desenvolveselos é esencial o contacto directo coa natureza, pois como explican Sparks et al. (2019), tendo en conta que o compoñente emocional é esencial na creación de condutas protectoras, a mellor forma de amar a natureza é ter boas experiencias e pasar tempo nela, xogando, explorando e descubrindo. Isto, afirman os autores, é suficiente e imprescindible para estimular a curiosidade e crear vínculos e condutas protectoras.

Esta inclusión nos currículos educativos da educación na natureza provoca a aparición de diferentes iniciativas na Educación Infantil. Como se recolle na web do proxecto In Natura (2023), en toda España existen actualmente máis de 60 escolas na natureza para o alumnado de Educación Infantil. Dentro da Comunidade Autónoma de Galicia atopamos as seguintes: Amadahi (A Coruña), Menais Escuela en la Naturaleza (A Coruña), Foresta (Vigo), Nenea, medrar creando (Lugo), Aloumiños no Bosque (Ourense), BeNature School (Pontevedra) e Donde viven los cuentos (Pontevedra).

En canto a iniciativas a nivel autonómico para a promoción da aprendizaxe na natureza, por parte da Xunta de Galicia, desde a Consellería de Cultura, Educación e Universidade en colaboración con diferentes organismos, desenvólvese o Plan Proxecta + desde o curso 2012-2013. Este Plan está centrado na consecución dos obxectivos de desenvolvemento sostible da Axenda 2030 e está composto por diferentes programas que fomentan a educación na natureza para diferentes niveis educativos (Xunta de Galicia, s.d.). Como exemplos, comentar brevemente aqueles compatibles coa Educación Infantil neste curso escolar (2022-2023) que promoven o contacto directo co medio natural:

Mestres Gandeiros: programa centrado en transmitir o coñecemento e as boas prácticas da poboación rural como xestores da natureza e da paisaxe. Para isto, centraranse no coñecemento das persoas e no contacto co territorio (Xunta de Galicia, 2022).

Proxecto Ríos: programa que busca o fomento da conservación dos ecosistemas fluviais a través de diferentes actividades como charlas e saídas formativas que proporcionarán ao alumnado as ferramentas básicas que garantan a súa participación activa e colaborativa (Xunta de Galicia, 2014).

Escola verde: este programa consiste en desenvolver actividades para mellorar a conciencia ambiental das escolas. Para isto cada escola seleccionará un tema no que afondar e que de pé a mellorar algún aspecto da escola relacionado co medio ambiente. Estes temas poden ser

desde reducir as emisións de carbono ata realizar máis actividades no medio natural (Xunta de Galicia, 2019).

Paisaxe e sustentabilidade: busca desenvolver coñecementos e recursos para comprender e interpretar as paisaxes próximas e cotiás. Ademais de desenvolver unha actitude responsable centrada na sustentabilidade para desenvolver propostas que melloren a súa calidade, realizando intervencións nestas paisaxes (Xunta de Galicia, 2014).

2.3. A natureza na cidade. Os parques urbanos

Esta necesidade de (re)conectar coa natureza non só se fai presente nos movementos educativos, senón que tamén cobra importancia na configuración das nosas cidades. Como indica Louv (2019), no ano 2008, por primeira vez na nosa historia máis persoas vivían nas cidades que no campo, o que nos deixaba dúas opcións: o deterioro progresivo da relación entre os humanos e o medio natural, ou a creación dun urbanismo rico en natureza. Do mesmo xeito que Louv, os autores von Herten et al. (2015) decántanse pola segunda opción indicando ante este dilema que “a xente non vai mudarse masivamente de volta ao campo, pero os elementos da vida no campo deberían mudarse ás cidades” (p. 223).

É así como comezan a elaborarse deseños urbanísticos que buscan recoñecer a presenza e importancia da natureza e a necesidade da súa conservación nas áreas urbanas (Vélez, 2007). Dentro do espazo público, lugar no que os cidadáns e cidadás desenvolven a súa vida cotiá, comezan a ser máis relevantes as áreas verdes, nas que podemos encadrar os xardíns e parques, e que poden definirse como aqueles espazos abertos e cubertos de vexetación aos que poden acceder os habitantes (Martínez-Valdés et al., 2020). A súa vez, o parque urbano defínense segundo Mejía e Álvarez (2015) como “unha superficie de extensión que varía entre 10.000 e 1.000.000m² (cun ancho de 100m como mínimo) que ofrece a posibilidade de realizar distintas actividades deportivas, recreativas e culturais [...] neles predomina vexetación consistente en árbores de grandes dimensións.” (p.25)

Dita especial atención a estas áreas verdes urbanas débese aos numerosos beneficios que aportan tanto ao medio como ás persoas. En relación co medio, as áreas verdes urbanas melloran a calidade do aire ao absorber parte del dióxido de carbono producido no ambiente, contribúen á redución de ruído, favorecen o aforro de enerxía e a supervivencia da fauna e regulan a temperatura (Frutos e Esteban, 2009 e Mejía e Álvarez, 2015).

Falando dos beneficios sociais, como sinalan Frutos e Esteban (2009), en relación coa saúde, os parques naturais urbanos, ao mellorar a calidade do aire, contribúen á diminución das enfermidades respiratorias e tamén, ao ser espazos amplos e relaxantes, contribúen á redución do estrés. Ademais, diversos estudos como o de von Hertzen et al. (2015) amosan como o contacto con espazos naturais contribúe á mellora do noso sistema inmunolóxico, como se comentou no apartado 2.1.

Estas áreas tamén aportan beneficios recreativos debido a súa versatilidade que permite a realización de diversas actividades ao aire libre como paseos, charlas, lecturas, actividades deportivas... (Frutos e Esteban, 2019). Isto as configura como un espazo ideal para o ocio e o desfrute, como indica Finkelstein (1980) “os parques son para as persoas, despois de todo, lugares para experimentar, lugares para desfrutar e lugares para participar na mestría do home e a natureza”(p.8)

Outros beneficios que destacan Frutos e Esteban (2009) e que se relacionan directamente coa intencionalidade deste traballo, son os beneficios educativos. Os autores identifican os parques como espazos para aprender, experimentar e adquirir coñecemento sobre o medio así como para desenvolver actitudes de respecto e conservación do medio ambiente. Xa que actualmente a cidade é considerada como un ambiente de aprendizaxe, é tempo tamén de considerar os parques urbanos como lugares que presentan oportunidades para relacionarnos e aprender do medio natural (Páramo e Mejía, 2004).

Moitas destas oportunidades de aprendizaxe están directamente relacionadas coas ciencias da natureza. Amaro et al. (2015) comentan como estes espazos naturais son escenarios idóneos para a adquisición de gran cantidade de contidos curriculares das ciencias naturais e a educación ambiental. Ademais, como sinala Kubat (2017) é necesario desenvolver aprendizaxes fóra das aulas, xa que estas presentan limitacións para o desenvolvemento de aprendizaxes relacionadas coa vida diaria como a educación científica. Lopes (2017) aplica estas ideas aos espazos urbanos sinalando que “a utilización de xardíns públicos e parques urbanos no desenvolvemento de prácticas experimentais baseadas en modelos naturais, en diferentes anos de escolaridade, pode constituír unha mellora para un ensino que busca ser innovador” (p.1).

Os parques presentan “unha riqueza biolóxica que pode contribuír ao coñecemento e a valoración da flora e fauna local” (Martínez-Valdés e Arellano-Gámez, 2018, p.111). Así, permiten o estudo de diferentes ecosistemas, como por exemplo os acuáticos presentes no lagos e pequenos regatos, e a análise da influencia que teñen os factores externos nas dinámicas dos ecosistemas (Lopes, 2017). Tamén son un espazo para interactuar con algunhas especies animais como pombas, patos, esquíos e paxaros (Páramo e Mejía, 2004) e permiten a realización de actividades para explorar os sons (cantos de distintas aves), as cores (flores, plumas das aves, etc.) e olores (esencias vexetais, perfumes das flores...) destes espazos (Amaro et al., 2015).

Máis o seu potencial educativo non se limita unicamente ás ciencias da natureza. Como indican Delgado e Calero (2016), os parques naturais urbanos poden ser un lugar idóneo para o traballo de diferentes competencias como a social e cívica e a de aprender a aprender, ao ser lugares de encontro de gran diversidade de persoas nos que se debe aprender pautas de conducta para unha convivencia cívica. Tamén os autores indican que estes espazos poden ser axeitados para o traballo de diferentes materias como a Educación Física, ao contar con diferentes equipamentos deportivos e espazo amplo para desenvolver actividades físicas e deportivas, ou a Educación Artística, para a realización de propostas creativas ou para analizar elementos artísticos que periodicamente expóñense neles.

Así, como indican Martínez-Valdés e Arellano-Gámez (2018) o parque urbano ideal debería contar con espazos diversos para ofrecer diferentes tipos de experiencias: contacto coa natureza, exploración, experimentación, transformación social... Amais, as autoras defenden que para poder manter estes espazos é necesario que “tanto os usuarios como as autoridades responsables da súa administración os coñezan, valoren e impulsen como espazos de conservación, recreación colectiva e benestar social” (p.116). López-Medina (2020), concorda con esta idea da importancia da acción das autoridades indicando como é necesario a elaboración de políticas públicas de espazo público onde, ademais da visión xurídica e institucional, se teña en conta a función educativa destes espazos, o que implicaría segundo a autora, o traballo conxunto entre diferentes ministerios.

3. METODOLOXÍA

O presente traballo de investigación artículase en base a unha investigación cualitativa, definida por Sandín (2003) como “unha actividade sistemática orientada á comprensión en profundidade de fenómenos educativos e sociais, á transformación de prácticas e escenarios socioeducativos, á toma de decisións e tamén cara o descubrimento e desenvolvemento dun corpo organizado de coñecementos” (p.123). Deste xeito, a investigación presentada céntrase en afondar no coñecemento de como un grupo de docentes determinado aborda as saídas a espazos naturais urbanos, buscando describir con certa profundidade os seus hábitos e as motivacións que lles levan ou non a facer estas saídas.

3.1. Instrumento e procedemento de recollida de datos

O instrumento empregado para a recollida de datos é un cuestionario de elaboración propia de 13 preguntas que se recolle no Anexo I. Dentro do mesmo pódense distinguir catro bloques: o primeiro (preguntas 1, 2 e 3) destinado a delimitar a mostra, o segundo (preguntas 4, 5 e 6) destinado a coñecer as vantaxes e limitacións que percibe o profesorado en relación co contacto coa natureza, o terceiro (preguntas 7, 8, 9 e 10) destinado a analizar con que frecuencia se realizan saídas a espazos naturais urbanos e as razóns e o cuarto bloque (preguntas 11, 12 e 13) destinado a coñecer que aproveitamento didáctico consideran que se pode facer destes espazos. En canto á tipoloxía das preguntas combínase preguntas de resposta aberta e preguntas de resposta pechada de elección única ou múltiple.

Para a elaboración do cuestionario tomáronse como referencia as investigacións de Echegaray (2013) e de Pedretti et al. (2012) á hora de seleccionar o contido e a tipoloxía das preguntas; e o traballo de Portela (2016), en relación co formato do cuestionario. Porén, debido a especificidade da investigación, a maioría das preguntas son orixinais.

O procedemento para a recollida dos datos consistiu no envío do cuestionario online por correo electrónico aos centros educativos da cidade. Decidiuse presentar o cuestionario de forma dixital para facilitar a súa difusión e incrementar o seu alcance entre os/as docentes en activo. Así, empregouse o programa de *Microsoft Forms* para crear o cuestionario online.

Para seleccionar os centros e atopar os seus enderezos de correo electrónico oficiais consultouse a *Guía de Centros Educativos* da Xunta de Galicia, filtrando os centros de Educación Infantil que se atopan na cidade de Santiago de Compostela. Unha vez

seleccionados enviouse a enquisa por correo electrónico o día 13 de abril de 2023 e agardouse á chegada das respostas. Indicar que o día 25 de abril, debido as escasas respostas recibidas, volveuse a mandar o cuestionario a aqueles centros que non contestaran por se a mensaxe non fora recibida. A enquisa pechouse o día 22 de maio do 2023 rexistrando vinte respostas.

3.2. Mostra

A investigación buscaba a participación do maior número de docentes de Educación Infantil en activo na cidade de Santiago de Compostela, polo que a enquisa foi enviada a trinta centros da cidade. Obtívose resposta de menos da metade (dezaseis centros), dos cales catro son de titularidade pública e doce de privada-concertada, polo que ao final o tamaño da mostra é de vinte docentes.

En relación coa súa experiencia na Educación Infantil, a media de anos traballados nesta etapa, na mostra é de 20 anos, aínda que existe unha gran variedade indo desde os 6 meses ata os 34 anos de experiencia. En canto ao ciclo no que imparten docencia actualmente o 25% traballa con alumnado do primeiro ciclo (0-3 anos) e o 75% restante no segundo ciclo (3-6 anos). Dentro deste último ciclo, que representa a maioría da mostra, o 28,6% traballa no 4º curso, o 28,6% no 5º curso, o 21,4% no 6º curso e un 21,4% con todos os cursos de forma conxunta.

3.3. Análise dos datos

Tras pechar o cuestionario e realizar unha lectura das diferentes respostas, procedeuse a realizar a análise do datos. Ao contar o cuestionario con dous tipos diferentes de preguntas (pechadas e abertas) o proceso de análise seguido varía dependendo da tipoloxía das mesmas. Para as preguntas de resposta pechada realizouse un baleirado de datos para coñecer as frecuencias que corresponden a cada unha das opcións dadas para cada unha das respostas.

Para realizar a análise dos datos das preguntas abertas, tras a recompilación das respostas do cuestionario, establecéronse as categorías en interacción cos datos obtidos e recolléronse en diferentes táboas. As táboas nas que se reflexa esta categorización preséntanse no apartado de resultados (Táboa 1, Táboa 2 e Táboa 5).

4. RESULTADOS E DISCUSIÓN

Os resultados da investigación divídense en diferentes apartados para dar resposta ás preguntas da investigación presentadas na introdución, nos que se describen e presentan os resultados e discusión de cada pregunta do cuestionario de forma sintetizada. Indicar que as tres primeiras preguntas do cuestionario estaban deseñadas para delimitar a mostra e polo tanto non se comentan nos seguintes apartados.

4.1. Vantaxes e limitacións do contacto coa natureza sinaladas polo profesorado

A primeira pregunta relacionada con esta liña da investigación (*Pregunta 4: Que importancia considera que ten o contacto directo coa natureza na Educación Infantil?*) buscaba coñecer a importancia que o profesorado lle atribúe ao contacto directo dos nenos/as coa natureza na etapa da Educación Infantil. Dos/as 20 docentes, 19 (95%) consideran que este contacto é moi importante e 1 (5%) que é importante. Pódese afirmar así que todo o profesorado enquisado considera relevante o papel da natureza na Educación Infantil.

Analizando agora as vantaxes que o profesorado relaciona con este contacto coa natureza, ás que se fai alusión na *Pregunta 5*, existe gran variedade nas respostas dos/as docentes, polo que tratouse de agrupalas en categorías xerais atendendo ás relacións entre elas. Desta forma, seleccionáronse tres categorías: *Adquisición de contidos*, relacionada coa adquisición de contidos de diferentes materias; *Desenvolvemento integral dos nenos/as*, relacionada coas diferentes áreas do desenvolvemento; e *Relación coa natureza*, centrada nos diferentes sentimentos provoca a mesma e nos usos que se lle dá. Cada categoría subdivídese en distintas subcategorías específicas co obxectivo de concretar as respostas dos/as docentes como se amosa na Táboa 1.

Para a primeira das categorías, *Adquisición de contidos*, podemos ver como a maioría dos contidos mencionados gardan relación coas Ciencias da Natureza. Aínda que tamén se recollen respostas que fan referencia a contidos sen especificar, unicamente 1 docente sinala un contido concreto que non estea relacionado coas Ciencias Naturais. Isto apórtanos información, por un lado, sobre esa evidente e forte relación que perciben os/as docentes entre o contacto coa natureza e a ensinanza das Ciencias Naturais, e por outro, o aparente descoñecemento dos/as profesionais sobre a adquisición de contidos relacionados con outras disciplinas nestes ambientes naturais.

Táboa 1. Categorización das respostas á *Pregunta 5: Que vantaxes considera que ten o contacto directo coa natureza na Educación Infantil?*

Categoría	Subcategoría	Frecuencia (N=20)	Exemplo
Adquisición de contidos	Ciencias Naturais	6	<i>“Permite coñecer o entorno próximo de forma directa: flora e fauna da contorna”</i>
	Sen especificar	4	<i>“Abre la puerta a los conocimientos más fundamentales.”</i>
	Outros	1	<i>“Axuda aos coñecementos matemáticos”</i>
Desenvolvemento integral dos nenos/as	Sen especificar	6	<i>“Estimula y potencia el libre y natural desarrollo infantil”</i>
	Psicomotor	5	<i>“Axuda ao seu desenvolvemento psicomotor”, “conseguen habilidades motoras de coordinación, equilibrio e axilidade”</i>
	Cognitivo	5	<i>“Desarrollo cognitivo por amplitud de estímulos”</i>
	Sensorial	4	<i>“Promove o desenvolvemento sensorial, a todos os niveis”</i>
	Emocional	4	<i>“Aporta calma”, “Diminución da ansiedade provocada polo novo ou descoñecido.”</i>
	Social	3	<i>“Aprenden a compartir e a ter unha mellor interacción entre eles/as ao xogar no exterior”</i>
Relación coa natureza	Respecto e coidado	7	<i>“Respecto dos elementos naturais que exploran na contorna”</i>
	Exploración e experimentación	6	<i>“Desperta as súas ganas de explorar”, “á experimentación e exploración de xeito libre.”</i>
	Ocio e lecer	5	<i>“Permitelle ás crianzas o xogo libre” “Potencia o pracer polo contacto coa natureza”</i>
	Conexión	4	<i>“Conexión coa natureza dunha forma sensible”</i>

Dentro da segunda categoría, *Desenvolvemento integral dos nenos/as*, encádranse a maioría das respostas. Nesta categoría as respostas de maior frecuencia son nas que non se especifica unha área concreta do desenvolvemento, recollidas na subcategoría *Sen especificar*, senón que se fai alusión ao desenvolvemento de forma integral.

As áreas do desenvolvemento ás que se lle fai unha maior alusión son ao desenvolvemento psicomotor e ao cognitivo, sendo ambos mencionados por 5 docentes. As seguintes con máis repercusión son a sensorial e a emocional, asociadas a catro respostas e por último aparece tamén o desenvolvemento social mencionado por 3 persoas. A mención destes diferentes aspectos do desenvolvemento concorda co exposto no marco teórico sobre os múltiples beneficios que aporta o contacto coa natureza en todos os planos do desenvolvemento infantil.

Na última categoría, *relación coa natureza*, atopamos tamén numerosas respostas e variedade entre as mesmas. O aspecto máis destacado (7 persoas) é o fomento do respecto e coidado da natureza, para o que é fundamental o contacto directo co medio natural como ben reflexan as respostas. Tamén reciben importancia, sendo mencionadas por 6 persoas, as actividades de exploración e experimentación, que son tan importantes na Educación Infantil e que vemos como os/as docentes consideran os espazos naturais como lugares idóneos para desenvolve-las. O resto das respostas divídense entre ocio e lecer (5) e conexión coa natureza (4). Sobre esta última subcategoría sinalar que foi creada debido a aparición en varias respostas da palabra “conexión” aínda que non se especifique en que consiste a mesma.

Sorprende a escasa mención ao xogo, encadrado na subcategoría de *Ocio e lecer*, que se constitúe como un eixo vertebral da Educación Infantil e ao que unicamente fan referencia 4 de 20 docentes. Como se comentaba no marco teórico, diversas autoras como Freire (2011) sinalan a importancia dos espazos naturais no desenvolvemento do xogo, especialmente nesta etapa, polo que a súa escasa mención denota un descoñecemento por parte do profesorado sobre a súa estreita relación co medio natural.

Buscando analizar tamén as limitacións que percibe o profesorado en relación con este contacto co medio natural, incorporouse a *Pregunta 6* para a que tamén se realizou unha categorización das respostas agrupándoas en oito categorías que se recollen na Táboa 2.

Táboa 2. Categorización das respostas da *Pregunta 6: E que limitacións?*

Categoría	Frecuencia (N=20)	Exemplo
Accesibilidade	6	<i>“La escasa accesibilidade en el entorno ciudad”, “A única limitación que vexo é a distancia física.”</i>
Climatoloxía	4	<i>“A climatoloxía en ocasións non permite achegar aos nenos e nenas a eles”</i>
Ningunha	4	<i>“Ningunha.”</i>
Falta de persoal	3	<i>“Non é doado atender a un grupo numeroso sen axuda.”</i>
Perigos	3	<i>“Encontrar un entorno natural que no sea hostil”, “entornos no seguros.”, “perigos de pouca hixiene trala a manipulación”</i>
Idade do alumnado	2	<i>“A idade das crianzas.”</i>
Alerxias	1	<i>“que o alumno/a teña algún tipo de alerxia a pólenes, etc”</i>
Limitacións legais	1	<i>“Todas las limitaciones legales y contextuales que hacen de una simple experiencia se convierta en un proceso burocrático”</i>

Obsérvase na Táboa 2 como a principal limitación que sinalan os/as docentes (6 de 20) é o difícil acceso a estes espazos, sinalando en moitos casos a distancia física e a necesidade de transporte. Ao traballar todo o profesorado na cidade de Santiago de Compostela a distancia a espazos naturais fóra da cidade (monte ou bosque) é en efecto un factor limitante.

Porén podemos inferir, polas súas respostas, que non están a ter en conta os espazos naturais urbanos, pois para os centros da cidade estes serían de relativo fácil acceso e non sería necesario o emprego de medios de transporte para achegarse a eles. Desta forma podemos interpretar que, cando para os/as docentes falamos de contacto coa natureza, non se recoñecen os espazos naturais urbanos como espazos posibles para fomentar este contacto.

Outra limitación que se repite é a climatoloxía, sinalada por 4 docentes, e relacionada especialmente coa chuvia. Como ben indica unha das persoas enquisadas *“Aínda que a choiva non debería ser un límite ou unha barreira, ese cambio de pensamento e ver o positivo de achegarse á natureza incluso se chove é complexo.”* Este cambio de pensamento é algo no que deberíamos de comezar a traballar desde a escola, pois como ben sinala Louv (2019) os días de chuvia ofrécennos unha nova visión da contorna natural que doutra forma non

seriamos quen de observar, amais de permitirmos realizar actividades específicas como por exemplo saltar nos charcos, construír presas e diques ou facer embarcacións con follas.

É representativo tamén como 4 das persoas enquisadas responden que non consideran que exista ningunha limitación á hora de achegar aos nenos/as á natureza, o que debería traducirse dentro da súa práctica docente na realización de múltiples saídas a espazos naturais ao longo do curso escolar.

Dúas das categorías presentadas, *Idade dos nenos/as* (mencionada por 2 docentes) e *Falta de persoal* (mencionada por 3 docentes), están en certa medida relacionadas. Ao contar moitos centros con alumnado do primeiro ciclo (0-3 anos) faise necesario ter persoal de apoio para poder atender axeitadamente a alumnado tan pequeno, aínda que non sexan moitos/as, durante as saídas a espazos naturais. Moitos centros non contan con esta axuda extra, polo que achegar aos nenos/as a contornas naturais preséntase como unha tarefa pouco factible.

Un aspecto a destacar é que 3 dos/as docentes sinalan como obstáculo diferentes perigos que pode ter o achegamento do alumnado nestas idades á contorna natural. Estas respostas exemplifican o explicado por Louv (2005) no marco teórico sobre a asociación do medio natural co salvaxe, co perigo, e que inconscientemente condiciona o contacto coa natureza.

Por último recóllense dúas limitacións que non foran contempladas en relación con estas saídas, como son as alerxias (mencionadas por 1 docente) e as limitacións legais (mencionadas por 1 docente). Ambas preséntanse como obstáculos relevantes pois a presenza de alumnado con alerxias graves a plantas ou poles pode condicionar e limitar o acceso a diferentes espazos, así como implicar a necesidade da presenza de persoal sanitario nas saídas. Tamén as limitacións legais, que poden impedir por completo o acceso a espazos fóra do recinto escolar.

4.2. Frecuencia coa que se realizan saídas a espazos naturais urbanos

Co fin de analizar a frecuencia coa que se realizan saídas a espazos naturais urbanos, recóllanse dúas preguntas (*Pregunta 7* e *Pregunta 8*). Na primeira preguntábase aos/ás enquisados/as pola frecuencia coa que realizaban saídas a espazos urbanos en xeral da cidade de Santiago de Compostela e as súas respostas recóllense a continuación (Táboa 3).

Táboa 3. Táboa de frecuencias da *Pregunta 7: Aproximadamente, con que frecuencia realiza co seu alumnado saídas escolares pola cidade nun curso escolar?*

	Frecuencia (N=20)	Porcentaxe
a) Unha vez á semana	1	5%
b) Unha vez ao mes	5	25%
c) Unha vez ao trimestre	11	55%
d) Unha vez ao ano	2	10%
e) Nunca	1	5%

Vemos como a maioría do profesorado enquisado (11 de 20) realiza unha saída ao trimestre pola cidade, o que representaría un total de tres saídas nun curso escolar. Ademais, 3 docentes realizan aínda menos saídas, 2 unha vez ao ano e 1 nunca. Como sinalan os datos 14 das 20 persoas enquisadas (70%) realizan menos de catro saídas pola cidade nun curso escolar. Isto apórtanos información sobre a visión do uso do espazo urbano que teñen a maioría dos/as docentes, sendo neste caso espazos escasamente empregados na etapa da Educación Infantil.

Porén, cabe sinalar tamén que 6 docentes realizan estas saídas de forma máis periódica, 5 unha vez ao mes e 1 unha vez á semana, o que indica que existe profesorado que considera relevante o emprego do espazo urbano e que inclúe estas saídas como parte importante das súas programacións. Esta visión concorda co exposto por Delgado e Calero (2016) sobre a cidade e o espazo público como ambiente de aprendizaxe.

Na seguinte pregunta buscábase saber, de entre os/as docentes que afirman facer saídas, que porcentaxe destas saídas pola cidade se realizan a espazos naturais para coñecer o uso que se lles dá a estes últimos. Os datos recollidos amósanse na seguinte táboa (Táboa 4).

Táboa 4. Táboa de frecuencias da *Pregunta 8: Que porcentaxe destas saídas se realizan a algún espazo natural urbano?*

	Frecuencia (N=19)	Porcentaxe
a) Máis do 75%	4	21%
b) Entre o 75% e o 51%	3	16%
c) Entre o 50% e o 25%	7	37%
d) Menos do 25%	4	21%
e) 0%	1	5%

Como amosan os datos recollidos na Táboa 4, 12 dos/as docentes (63%) dedican menos do 50% destas saídas á visita de espazos naturais, habendo unha persoa que nunca os emprega. Estes datos van en consonancia cos da pregunta anterior, apoiando a idea da escasa relevancia que representan estes espazos para a maioría do profesorado.

Aínda así, como tamén se amosaba na pregunta anterior, 7 das persoas enquisadas (37%) destinan máis da metade das súas saídas polo espazo urbano ao uso de espazos naturais, poñéndoos en valor como os espazos educativos que son. Porén, sen relacionar ambas preguntas, non é posible coñecer o número total de saídas a espazos naturais urbanos que realiza cada docente ao longo do curso escolar.

Así, coa fin de establecer unha relación entre estas dúas preguntas (7 e 8), calculouse en base aos datos das mesmas, o número de saídas que realizan os/as docentes nun curso escolar a estes espazos naturais urbanos. Calculouse o número de saídas totais que se fan pola cidade, a porcentaxe das mesmas que se realizan a espazos naturais urbanos, dando como resultado o número de saídas totais que realiza cada docente a estes espazos naturais nun curso escolar. Para facer este cálculo considerouse que un curso escolar abarca 10 meses (setembro a xuño) compostos a súa vez, descontando as vacacións, por 37 semanas lectivas. O datos obtidos recóllense na Táboa 6 (Anexo II) e aparecen representados na seguinte gráfica (Figura 1).

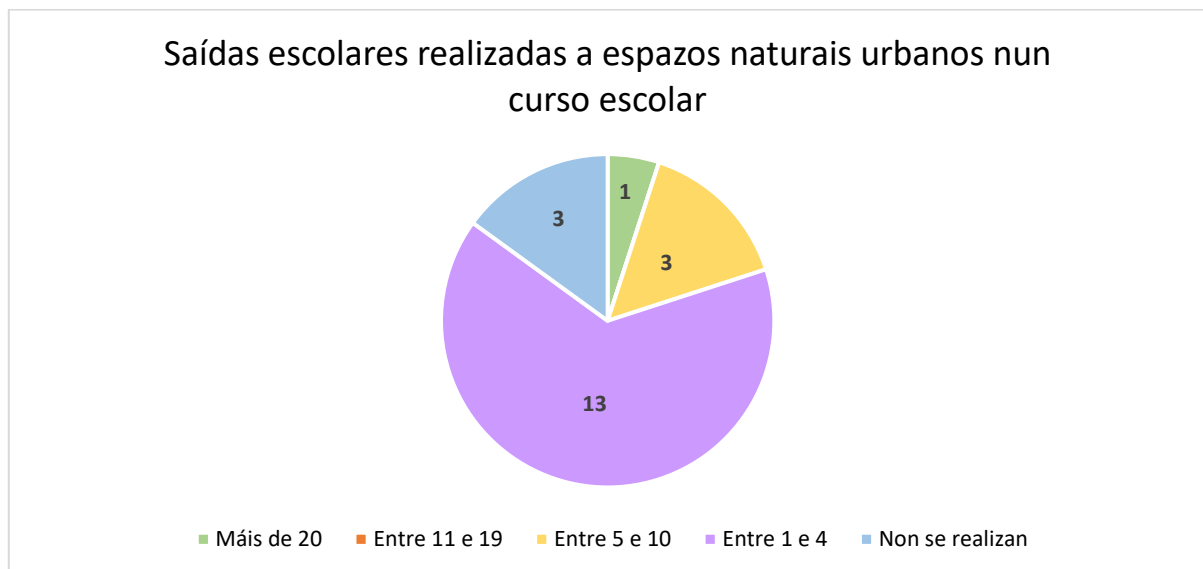


Figura 1. Gráfica das saídas escolares realizadas a espazos naturais urbanos nun curso escolar.

Se xa concluíramos que os espazos urbanos eran escasamente empregados polo profesorado, no caso dos espazos naturais urbanos este uso é aínda máis esporádico. Observamos como

13 docentes (65%) realizan entre 1 e 4 saídas a estes espazos ao longo dun curso escolar e como 3 deles/as (15%) non os empregan en absoluto.

Sinalar que 1 docente (5%) realiza máis de vinte saídas, o que confirma que é posible darlle un uso máis frecuente a estes espazos naturais urbanos e aporta certa esperanza sobre o seu emprego e potencial educativo.

Buscando coñecer e analizar os motivos do profesorado para a non realización destas saídas, incorporouse no cuestionario a *Pregunta 9*, que debía ser contestada unicamente polos/as docentes que responderan na *Pregunta 8* que dedicaban menos do 25% das saídas pola cidade ao emprego de espazos naturais. Foron 6 os/as mestres/as que contestaron a esta pregunta, mais é preciso indicar que unha persoa deixou a pregunta en branco, o que pode interpretarse como descoñecemento dos motivos. As respostas enuméranse a continuación.

1. *“Necesidades de apoio en desprazamentos e circunstancias climáticas.”*
2. *“No se contemplan en la programación del centro.”*
3. *“La edad de los niños (0-1 años).”*
4. Non contesta.
5. *“A idade dos nenos e nenas.”*
6. *“Habitualmente o noso centro programa saídas culturais para ver teatro, contacontos...sempre en edificios.”*

Observamos como parte dos motivos comentados nesta pregunta, como a idade do alumnado ou a climatoloxía, aparecían xa reflexados na *Pregunta 6* como limitacións á hora de achegar aos nenos/as á natureza. Podemos así inferir, que das limitacións comentadas na *Pregunta 6*, aquelas que se repiten nesta pregunta (*Climatoloxía, Idade dos nenos/as e Falta de persoal*) son as máis determinantes para o profesorado á hora de non realizar estas saídas.

Porén, obsérvase tamén como 2 persoas comentan a implicación do propio centro neste baixo número de saídas a espazos naturais urbanos, ao non recollerse estas dentro da programación da institución, e que é unha limitación que non aparecía recollida en ningunha das respostas da *Pregunta 6*.

Esta influencia do centro na realización ou non destas saídas era o que se pretendía analizar coa *Pregunta 10: No caso de si realizar estas saídas a espazos naturais urbanos foi por...*, nas

que as opcións a seleccionar eran: a) iniciativa do centro, b) iniciativa propia e c) iniciativa das familias. Esta pregunta non podía ser contestada polas persoas que marcaran a opción e) 0% na *Pregunta 8*, ao non realizar nunca saídas a estes espazos naturais, polo que se recolleron 18 respostas que se amosan representadas na seguinte gráfica (Figura 2).

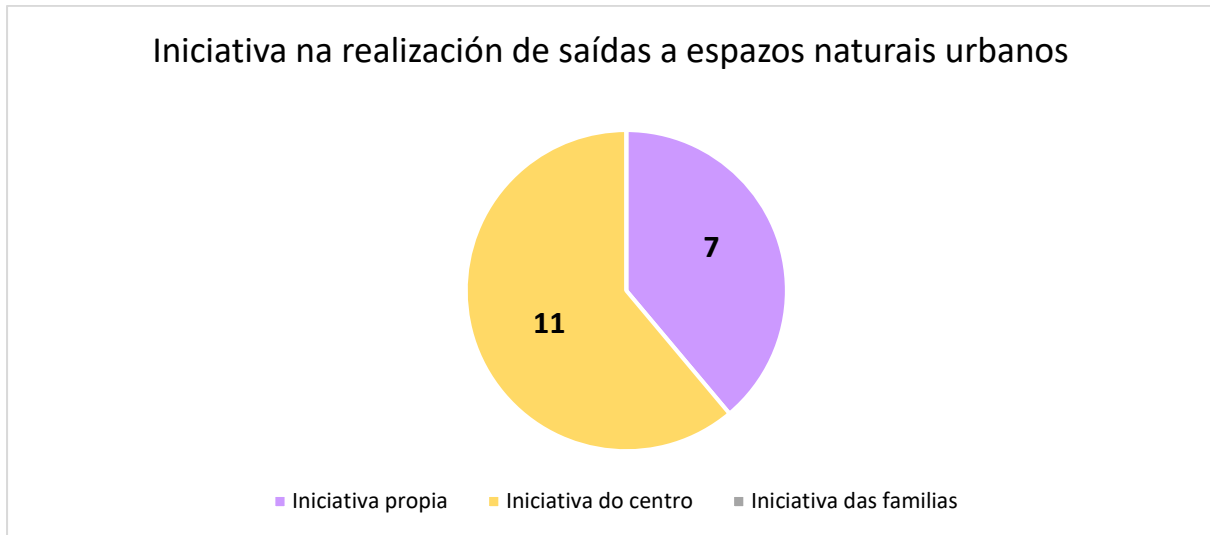


Figura 2. Gráfica da Iniciativa na realización de saídas a espazos naturais urbanos.

Á vista da gráfica, podemos afirmar como na maioría dos casos a iniciativa para a realización destas saídas provén do propio centro, o que contrasta coas respostas recollidas na anterior pregunta. Pódese inferir, en base ás respostas a ambas preguntas, como o papel do centro é un factor determinante na realización destas saídas, pois naqueles casos nos que se realizan é moi probable que o centro as recolla nas súas programacións e naqueles nos que non se realizan, o motivo pode ser que o centro non as considere dentro do seu programa.

Porén, aínda que a iniciativa do centro sexa un factor determinante, isto non o converte nun factor imprescindible, pois como vemos na gráfica (Figura 2), 7 docentes realizan estas saídas por iniciativa propia. Isto amosa como aínda que non sexan parte da programación do centro, se o profesorado coñece os seus beneficios e potencial educativo e as considera importantes, estas saídas si que teñen cabida dentro da etapa da Educación Infantil. Faise así indispensable formar ao profesorado sobre o aproveitamento educativo que se pode facer das saídas a estes espazos para incrementar o seu uso.

Por último, é necesario destacar que en ningún dos casos estas saídas realízanse por iniciativa das familias. Poderíamos interpretalo de diferentes maneiras, por exemplo como que non

existen unha relación estreita entre as familias e a escola que favoreza a proposta de actividades por parte das mesmas ou como que as familias non son coñecedoras das posibilidades e beneficios destes espazos. En calquera dos casos, sería beneficioso implicar ás familias neste ámbito para coñecer a súa visión e colaborar en conxunto para achegar aos nenos/as á contorna natural. Ademais, posto que unha das limitacións que atopabamos en respostas anteriores estaban relacionadas coa falta de persoal, a implicación das familias nestas saídas podería contribuír a solucionar este obstáculo e a fortalecer tamén a relación familia-escola.

4.3. Aproveitamento didáctico dos parques urbanos

Como primeira pregunta para tratar de dar resposta a este último interrogante da investigación (*Pregunta 11*), preguntábase ao profesorado polos parques urbanos que coñece na contorna do seu centro escolar.

Primeiramente indicar que existe certa variedade entre os parques mencionados, que aparecen recollidos na Táboa 7 (Anexo III), sendo os máis repetidos: Parque da Alameda (7 persoas), Parque de Bonaval (5), Parque Eugenio Granell (4) e Parque de Belvís (3). Porén, como se amosa na seguinte gráfica (Figura 3), non todos os/as profesionais foron quen de identificar parques naturais urbanos.

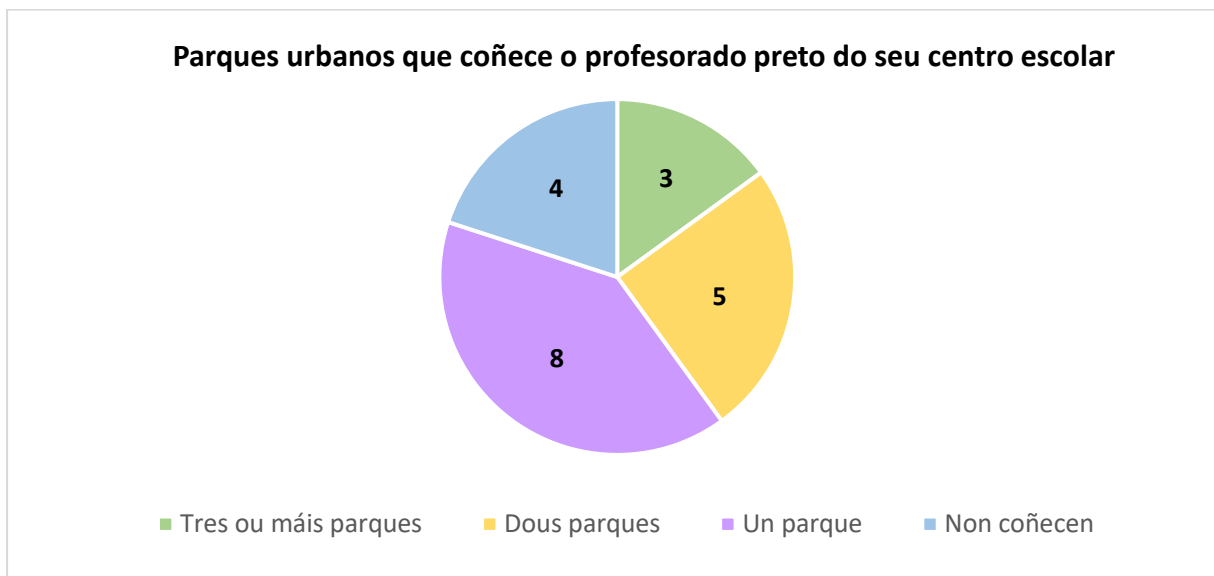


Figura 3. Gráfica dos parques urbanos que coñece o profesorado preto do seu centro escolar.

Vemos como a maioría do profesorado (8 de 20) é soamente capaz de nomear un parque preto do seu centro escolar, e 5 persoas nomean unicamente dous. Isto sinala un certo

descoñecemento sobre estes espazos naturais, ao ser Santiago de Compostela unha cidade que conta con máis de 47 parques maiores de 10.000 metros cadrados (Compostela Verde, 2023). Porén é necesario sinalar que 3 docentes (15%) si que son capaces de mencionar máis de tres parques, amosando un bo coñecemento destes espazos.

Tamén aparece profesorado que non coñece ningún parque urbano preto do seu centro educativo. Dentro desta categoría, 3 das persoas enquisadas (15%) non son quen de identificar ningún parque urbano e 1 (5%) identifica como parques urbanos parques infantís que non teñen elementos naturais (como por exemplo o parque infantil da Praza de Vigo). Isto volve a poñer de manifesto o descoñecemento presente no profesorado sobre estes espazos naturais.

Tratando agora de analizar a visión do profesorado sobre estes espazos como ambientes de aprendizaxe preguntábase aos/ás docentes sobre o uso educativo que se lle podería dar a estes parques na *Pregunta 12 (Poderían ser empregados como espazos educativos? En caso afirmativo, podería indicar o uso que se lle(s) podería dar?)*. É preciso sinalar que nesta pregunta analizaranse unicamente 19 respostas, pois unha das persoas enquisadas non contestou á pregunta, o que se pode interpretar como que non considera que estes espazos poidan ser empregados como espazos educativos. O resto do profesorado coincide en que si que poden ser empregados como espazos de aprendizaxe e sinala diferentes usos.

Posto que existe certa variedade nestes usos, tratouse de agrupalos en categorías xerais atendendo ás relacións entre eles. Así agrupáronse as respostas en catro categorías: *Aprendizaxes relativos as Ciencias Naturais, Aprendizaxes relativos á Educación Ambiental, Desenvolvemento sensoriomotor e Ocio e lecer*. Cada categoría subdivídese en distintas subcategorías específicas co obxectivo de concretar as respostas dos/as docentes como se amosa na Táboa 5.

Convén destacar, que a pesares de que na *Pregunta 5* na que se preguntaba polas vantaxes do contacto co medio natural na Educación Infantil, o profesorado era quen de indicar numerosos beneficios educativos (como por exemplo a exploración e a experimentación) nesta pregunta moitos deles non se recollen. Isto pode deberse ao que se comentaba anteriormente sobre a non identificación dos parques urbanos como espazos naturais nos

que desenvolver o contacto co medio natural. É así polo que para moitos/as docentes o potencial educativo dos parques urbanos considerase diferente ao dos espazos naturais.

Táboa 5. Categorización das respostas da *Pregunta 12: Poderían ser empregados como espazos educativos? En caso afirmativo, podería indicar o uso que se lle(s) podería dar?*

Categoría	Subcategoría	Frecuencia (N=19)	Exemplo
Aprendizaxes relativos ás Ciencias Naturais	Flora	9	<i>“recolección de follas/flores” “tipos de árbores, frutos”</i>
	Estacións	8	<i>“Observatorio dos cambios nas estacións”</i>
	Fauna	5	<i>“observar insectos”</i>
	Sen especificar	3	<i>“acercamiento a la naturaleza para la ampliación de conceptos”</i>
Aprendizaxes relativos á Ed. Ambiental	Conservación da natureza	2	<i>“respeto por la naturaleza y conservación del entorno”</i>
	Limpeza da contorna	2	<i>“limpeza do entorno”</i>
Desenvolvemento sensoriomotor	Motricidade	6	<i>“os nenos teñen máis liberdade de movemento”, “carreiras”.</i>
	Sentidos	2	<i>“Utilización del espacio verde para reconocimiento de texturas colores y olores”</i>
Ocio e lecer	Xogo	7	<i>“xogos populares”, “Distintos xogos de pistas”</i>
	Celebracións	2	<i>“festas coas familias,” “celebrar conmemoracións como o Magosto”</i>
	Sen especificar	3	<i>“espacios de ocio e lecer”</i>

Como se amosa na Táboa 5, a maioría dos/as docentes asocian os usos educativos dos espazos naturais urbanos á adquisición de aprendizaxes relativos ás Ciencias Naturais, sendo esta a categoría que presenta a maior frecuencia nas respostas. Esta importancia outorgada ás

Ciencias Naturais, do mesmo xeito que acontecía coa *Pregunta 5*, volve a facer referencia a esa forte relación que percibe o profesorado entre o espazo natural e as Ciencias Naturais.

Dentro desta categoría, a maioría das actividades sinaladas polos/as docentes están relacionadas coa flora (9 docentes), como por exemplo recollida de follas e identificación de árbores, e as estacións do ano (8 docentes), atopando actividades como observación dos cambios de estación nas árbores. En menor medida tamén se fai referencia á fauna (5 docentes), especialmente á observación de insectos e tamén se recollen respostas nas que non se especifican estas aprendizaxes pero si a súa relación coas Ciencias Naturais.

Tamén, en moita menor medida, faise alusión nas respostas a aprendizaxes relacionadas coa Educación Ambiental que tamén aparecían na *Pregunta 5*, e que están principalmente relacionadas coa conservación e limpeza do entorno natural. Como se indicaba no marco teórico, Amaro et al. (2015) sinalaban como os parques urbanos son escenarios idóneos para a adquisición de gran cantidade de contidos curriculares das Ciencias da Natureza e a Educación Ambiental, o que concorda coas respostas dadas polos/as docentes ao ser estas as únicas disciplinas mencionadas nas respostas para a adquisición de contidos.

En relación coas áreas do desenvolvemento, unicamente se mencionan o desenvolvemento psicomotor e o sensorial fronte as numerosas áreas mencionadas na *Pregunta 5*. Isto volve a facer alusión ás diferenzas que percibe o profesorado entre os parques urbanos e os espazos naturais. Aínda así, vemos como o desenvolvemento psicomotor é mencionado por varias persoas (6 docentes) o que reflicte a importancia que lle outorga o profesorado a estes espazos para o desenvolvemento da actividade física. O desenvolvemento sensorial aparece en menor medida mencionado (2 persoas) e relacionado principalmente cos sentidos da vista e do tacto.

A última categoría recollida é a de *Ocio e lecer*, na que se recollen respostas relacionadas co xogo e coas celebracións. En relación co xogo, a diferenza da *Pregunta 5*, nesta pregunta aparece maiormente mencionado (7 docentes), aínda que segue a ser un porcentaxe baixo. Isto aporta nova información sobre o coñecemento do profesorado sobre a estreita relación entre o xogo e os espazos naturais. Convén tamén destacar a mención á realización de celebracións e festas nestes espazos (2 docentes), que non tivera sido mencionada ata agora,

e que representa unha nova visión do uso dos parques urbanos e unha oportunidade para a inclusión e participación das familias e de toda comunidade educativa.

Finalmente a última pregunta (*Pregunta 13*) buscaba coñecer a relación que considera o profesorado que existe entre as diferentes áreas do currículo e o traballo educativo nos parques naturais urbanos. Para iso o profesorado debía indicar que áreas considera que se poden traballar nestes espazos.

Os/as vinte docentes coinciden en que estes espazos poden empregarse para o traballo da área de Descubrimiento e Exploración da contorna, o que concorda coa análise do currículo realizada no marco teórico na que se concluía que esta área era a que máis referencias facía ao contacto directo co medio natural. Porén existen diferenzas nas respostas sobre a posibilidade do traballo doutras áreas, como amosa a seguinte gráfica (Figura 3).

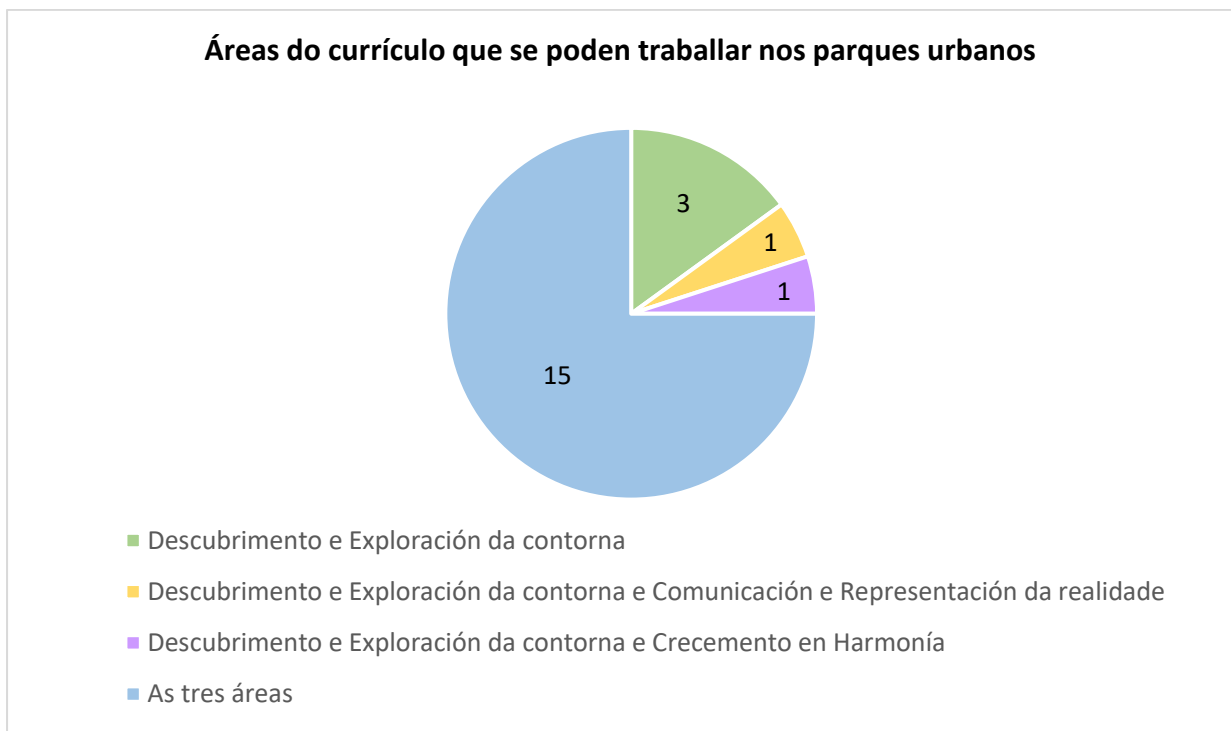


Figura 4. Gráfica das áreas do currículo que se poden traballar nos parques urbanos.

Observamos como 3 persoas (15%) consideran que estes espazos unicamente poden empregarse para traballar a área de "Descubrimiento e Exploración da contorna", posiblemente debido a súa forte conexión coas Ciencias da Natureza comentada na pregunta anterior. Porén, como indican autores como Delgado e Calero (2016) estes espazos poden empregarse para o traballo doutras disciplinas como as Ciencias Sociais, Educación Física...

Esta é a visión que en teoría comparte a maioría do profesorado, pois como amosa a gráfica (Figura 3), 15 dos/as 20 docentes (75%) considera que os parques poden ser empregados para o traballo conxunto das tres áreas. Visión que non concorda cos resultados da pregunta anterior, na que a maioría de usos comentados facían referencia ás Ciencias da Natureza, o que amosa incongruencias nas respostas do profesorado.

Sinalar tamén que 1 persoa (5%) indica que se poden traballar as áreas "Crecemento en Harmonía" e "Descubrimento e Exploración da contorna" e outra (5%) sinala as áreas de "Comunicación e Representación da realidade" e "Descubrimento e Exploración da contorna". Estas respostas concordan, aínda que de forma máis específica, coa idea exposta anteriormente do traballo interdisciplinar que permiten estes espazos.

5. CONCLUSIÓNS E CONTRIBUCIÓN Á MELLORA DAS COMPETENCIAS PROFESIONAIS

A presente investigación buscaba analizar a visión do profesorado sobre o emprego dos parques urbanos da cidade de Santiago de Compostela e a súa potencialidade didáctica para a Educación Infantil, a través de dar resposta a tres preguntas de investigación, se ben cómpre puntualizar que a mostra é limitada, o que se configura como unha limitación á hora de extraer conclusións xerais para todo o profesorado da cidade.

Para a primeira pregunta de investigación, *Que vantaxes e que limitacións percibe o profesorado en relación co contacto coa natureza na Educación Infantil?*, os resultados amosan como a totalidade do profesorado considera importante este contacto directo dos nenos/as da Educación Infantil coa natureza. Isto reflíctese nas numerosas vantaxes relacionadas con este contacto mencionadas polo propio profesorado e que gardan relación directa co exposto por diferentes autores/as entre as que destacan: a adquisición de contidos, vantaxe á que fan referencia os traballos de Amaro et al. (2015) e Gray e Martin (2012); o desenvolvemento integral do alumnado, recollido tamén nos traballos de Freire (2011) e Urra (2020); e a mellora da relación coa natureza, especialmente centrada no seu respecto e coidado, valores mencionados tamén por Sparks et al. (2019).

En relación coas limitacións, resulta difícil sinalar unha como a máis condicionante debido á variedade das repostas, o que leva a pensar que se trata dun aspecto bastante persoal e condicionado polas características específicas de cada docente, centro e aula. Porén, as

limitacións máis destacadas polo profesorado nas respostas son a climatoloxía, a accesibilidade, a falta de persoal e a idade dos nenos/as.

Sobre a segunda pregunta de investigación, *Con que frecuencia realizan saídas a espazos naturais urbanos na cidade de Santiago de Compostela?*, pódese concluír en base aos resultados obtidos que estas saídas son maioritariamente escasas e realizadas con pouca frecuencia. Lladós (2018) comenta como no noso país, as saídas do centro escolar na Educación Infantil continúan a verse como actividades puntuais e son escasamente realizadas en comparación con outros sistemas educativos, o que concorda cos resultados obtidos.

Porén, aínda que representan un pequeno porcentaxe, a investigación amosa tamén como existen docentes que si que realizan de forma periódica e lle atribúen importancia a estas saídas, concordando así coas ideas expostas por Delgado e Calero (2016) e Páramo e Mejía (2004) sobre a concepción da cidade e dos seus espazos públicos, nos que se inclúen os parques urbanos, como ambientes de aprendizaxe.

A investigación tamén pon de manifesto como a iniciativa e as programacións dos propios centros educativos son clave para a realización ou non destas saídas, actuando tanto como obstáculos nalgúns casos, como elementos motivadores noutros. Porén, a iniciativa dos/as propios/as docentes establécese como un requisito imprescindible para a realización destas saídas, pois aínda que estas non aparecen recollidas explicitamente dentro da programación do centro, se o profesorado as considera relevantes, está motivado e formado, é máis probable que estas rematen realizándose (García-Ferrándis et al., 2020).

En relación coa última pregunta, *Que aproveitamento didáctico consideran que se pode facer destes espazos?*, os resultados amosan como a maioría do profesorado asocia estes usos á área do currículo de *Descubrimiento e Exploración da Contorna* e ás disciplinas Ciencias da Natureza e Educación Ambiental. Para o desenvolvemento de todas elas, o contacto co medio natural é imprescindible tal e como amosan diferentes autores como Amaro et al. (2015) ou Lopes (2017) e como se recolle na análise Decreto 150/2022, do 8 de setembro, polo que se establece a ordenación e o currículo da educación infantil na Comunidade Autónoma de Galicia, realizada no marco teórico.

Porén a investigación tamén pon en relevancia, a pesares de que a maioría dos/as docentes respondan que nestes espazos poden traballarse as tres áreas do currículo, o

descoñecemento dos mesmos sobre a impartición e adquisición doutros contidos e aprendizaxes relacionados con outras áreas e materias que tamén poden realizarse nestes espazos, tal e como amosa o traballo de Delgado e Calero (2016). Existe así unha contradición no profesorado entre as aprendizaxes que asumen que se poderían traballar e o uso educativo real que lle darían a estes espazos.

Podemos así concluír que a pesar de todas as vantaxes que presentan os espazos naturais urbanos, mencionadas tanto por diferentes autores/as no marco teórico como polos/as propios/as docentes, estes son escasamente empregados polo profesorado da Educación Infantil. Lladós (2018) explica como para chegar a este punto de realizar saídas de forma periódica aos espazos naturais é necesario que os/as docentes realicen primeiro un dobre proceso: profesional, formándose para sobrepoñerse a calquera imprevisto, minimizar os posibles riscos, coñecer o entorno natural propio da súa propia cidade e recoñecer aos infantés como seres capaces; e persoal, buscando recoñecer e afrontar as propias limitacións e temores, evitando así trasladalos aos rapaces e rapazas.

De este modo, como implicación educativa deste estudo cabe dicir que unha forma de mudar esta situación pasa por formar ao profesorado sobre as posibilidades e diferentes usos educativos que se poden realizar nestes espazos para combater o descoñecemento sobre os mesmos; así como por analizar e controlar os posibles temores persoais dos/as docentes á hora de realizar estas saídas. Desta forma, o profesorado contaría coas ferramentas necesarias para facer un aproveitamento educativo estes espazos, o que de seguro incrementaría o seu uso.

É así necesario que os centros de formación do profesorado desenvolvan un plan de estudos baseado na experiencia no mundo natural, proporcionando aos futuros/as docentes unha mellor preparación sobre as técnicas de instrución requiridas para ensinar educación práctica sobre a natureza (Benke et al., 1991). Soamente así estes espazos naturais urbanos comezarán a recoñecerse como os espazos educativos que son, sendo cada vez máis empregados na Educación Infantil, o que axudará a paliar o déficit de natureza que viven os nenos e nenas especialmente nas cidades.

5.1. Contribución á mellora das competencias profesionais

Por último indicar que a realización deste Traballo de Fin de Grao fixo posible a adquisición de diferentes competencias recollidas na memoria do propio Grao. A competencia maiormente relacionada coa intencionalidade do traballo é a competencia xeral G12: *Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios en educación infantil y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos;* ao permitir esta investigación afondar nas posibilidades e limitacións sobre a educación na natureza para o profesorado e sobre os parques naturais urbanos como oportunidade para a súa aplicación nos contextos urbanos.

A realización da propia investigación de campo é a análise dos datos tamén contribuíu a adquisición da competencia básica CB3: *Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética,* e a específica E26: *Saber analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones,* ao ter que analizar os diferentes datos e extraer conclusións pertinentes dos resultados obtidos.

A elaboración do marco teórico contribuíu tamén ao desenvolvemento das competencias específicas E27: *Situar la escuela infantil en el sistema educativo español, en el contexto europeo y en el internacional* e E28: *Conocer experiencias internacionales y ejemplos de prácticas innovadoras en educación infantil,* ao ter que realizar unha revisión bibliográfica sobre diferentes artigos para obter unha visión xeral da Educación Infantil e das experiencias levadas a cabo nesta etapa relacionadas coa educación na natureza. Finalmente, o feito de redactar tanto o traballo como o cuestionario na lingua galega favoreceu a adquisición da competencia transversal T2: *Conocimiento instrumental de la lengua gallega.*

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaro, F., Manzanal, A. I. e Cuetos, M. J. (2015). *Didáctica de las Ciencias Naturales y Educación Ambiental en Educación Infantil*. UNIR Editorial.
- Benke, P., Barlow, E. e Shenker, J. (1991). *Nature Education in the Urban Environment*. Roger Tory Peterson Institute of Natural History.
<https://eric.ed.gov/?q=nature+education+urban&ft=on&id=ED347029>
- Chawla, L. (2018). Nature-based learning for student achievement and ecological citizenship. En C. Haeussler (Ed.), *Curriculum and Teaching Dialogue* (pp.25-41). Information Age Publishing Inc.
- Compostela Verde (2023). *Parques e xardíns*. Recuperado o 25 de maio de 2023, de <https://compostelaverde.santiagodecompostela.gal/info/>
- Delgado, C.R. e Calero, C. G. (2016). Los espacios públicos urbanos: lugares para el aprendizaje geográfico. *Hábitat y Sociedad*, 9, 157-174.
<https://doi.org/10.12795/HabitatySociedad.2016.i9.08>
- Echegaray, K. (2013). *Salidas de campo como recurso en la enseñanza de las ciencias en bachillerato. Una propuesta para "Ciencias de la Tierra y Medioambientales"* [Trabajo Fin de Master]. Universidad Internacional de la Rioja.
- Finkelstein, R. (1980). *The Central Park Workbook. Activities for an Urban Park*. Library of Congress.
- Ford, P. (1986). Outdoor Education: Definition and Philosophy. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED267941.pdf>
- Freire, H. (2011). *Educación en verde. Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza*. Graó.
- Frutos, P. e Esteban, S. (2009). Estimación de los beneficios generados por los parques y jardines urbanos a través del método de valoración contingente. *Urban Public Economics Review*, 10, 13-51. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=50412489001>
- García-Ferrandis, I., Colomer, J.C., Mayoral, O y Amórtegui, E.F. (2020). Contribución de las salidas educativas al cambio de percepción del entorno en la formación del profesorado. *Aula de Encuentro*, 22 (1), 111-140.

- Girbau, A. (2019). Para redondear: Escuelas abiertas a la naturaleza. *Revista Aula Infantil*, 99, 26. <https://www.grao.com/es/producto/revista-aula-infantil-099-mayo-19-escuelas-abiertas-a-la-naturaleza-ai099>
- Gray, T., e Martin, P. (2012). The role and place of outdoor education in the Australian National Curriculum. *Australian Journal of Outdoor Education*, 16(1), 39-50. <http://dx.doi.org/10.1007/BF03400937>
- Hueso, K. e Camina, E. (2014). La educación temprana en la naturaleza: una inversión en calidad de vida, sostenibilidad y salud. Congreso Nacional de Medio Ambiente, celebrado do 24 ao 27 de novembro de 2014 en Madrid. <https://escuelainnatura.com/wp-content/uploads/2018/05/Hueso-Camina-2014-La-educaci%C3%B3n-temprana-en-la-naturaleza.pdf>
- In Natura (2023). *Directorio-Mapa de Escuelas en la Naturaleza en España*. Recuperado o 29 de marzo de 2023, de <https://escuelainnatura.com/directorio-escuelas-en-la-naturaleza-espana/>
- Jordan C. e Chawla L. (2019). A Coordinated Research Agenda for Nature-Based Learning. *Front Psychol*, 10, 1-10. <https://doi.org/10.3389%2Ffpsyg.2019.00766>
- Kubat, U. (2017). *Determination of science teachers' opinions about outdoor education*. *European Journal of Education Studies*, 3(12), 344-354. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.1125651>
- Lladós, L. (2018). El contacto con la naturaleza ¿moda o necesidad? *Aula Infantil*, 96, 27-32. <https://www.fundacionilumina.cl/wp-content/uploads/2021/01/El-contacto-con-la-naturaleza.pdf>
- Lopes, M. (2017). Potencial educativo de parques urbanos no ensino das Ciências. *Revista de Ciência Elementar*, 5, 1-3. <http://doi.org/10.24927/rce2017.037>
- López-Medina, A. C. (2020). *La función educativa de los parques urbanos: revisión sistemática* [Trabajo Fin de Grao]. Universidad Pedagógica Nacional Colombia.
- Louv, R. (2005). *Last child in the Woods*. Atlantic Books.

- Louv, R. (2019). *Vitamina N: Guía esencial para una vida rica en naturaleza*. Kalandraka Editora.
- Martínez-Valdés, V. e Arellano-Gómez, L. (2018). Parques urbanos: espacios para la educación ambiental no formal. *Revista Eduscientia. Divulgación De La Ciencia Educativa*, 1(1), 109–119. <https://eduscientia.com/index.php/journal/article/view/16>
- Martínez-Valdés, V., Silva, E. e González, E. (2020). Parques urbanos: un enfoque para su estudio como espacio público. *Intersticios sociales*, 19, 67-86.
- Meier, D. e Sisk-Hilton, S. (2013). *Nature education with young children*. Routledge.
- Mejía, G. e Álvarez, C. (2015). Los parques públicos de la ciudad de Tepic, como espacios de sustentabilidad y beneficios sociales. *Revista Fuente*, 21, 25-29. <http://dspace.uan.mx:8080/jspui/handle/123456789/166>
- Ortega, J. A., Cárceles-Alvarez A. e Vicente-Calderón C. (2015). Trastorno por déficit de naturaleza: ¿Hipótesis o Realidad?. *Urgencias en Pediatría*, 12(1), 1-3.
- Páramo, P. e Mejía, M. A. (2004). Los parques urbanos como oportunidades para la interacción de los niños con los animales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(1), 73-84. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80536107>
- Pedretti, E., Nazir, J., Tan, M., Bellomo, K. e Ayyavoo, G. (2012). A Baseline Study of Ontario Teachers' Views of Environmental and Outdoor Education. *The Ontario Journal of Outdoor Education*, 24(2), 4-12. <https://eric.ed.gov/?id=EJ994002>
- Portela, A. (2016). *Didáctica del patrimonio y museos en la educación primaria: la perspectiva de los maestros de Santiago de Compostela*. [Traballo Fin de Grao]. Universidade de Santiago de Compostela.
- Rius, M. (14 de xuño de 2013). Los beneficios de la naturaleza para los niños. *La Vanguardia*. <http://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20130614/54375609720/los-beneficiosde-la-naturaleza-para-los-ninos.html>
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. McGrawHill.

- Sparks, S., Corcuera-Pérez, L. e Vliegenthart-Arntz, M. (2019). Educación y naturaleza: una deuda pendiente. *Revista Saberes Educativos*, 4, 41–47. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2020.55899>
- Urra, J. (2020). *La huella del universo: Estrategias de prevención y afrontamiento del déficit de naturaleza*. Ediciones Morata S.L.
- Vélez, L. A. (2007). La conservación de la naturaleza urbana. Un nuevo reto en la gestión ambiental de las ciudades, para el siglo XXI. *Revista Bitácora Urbano Territorial*, 11(1), 20-27.
- von Hertzen, L., Beutler, B., Bienenstock, J., Blaser, M., Cani, P., Eriksson, J., Färkkilä, M., Haahtela, T., Hanski, I., Jenmalm, M.C., Kere, J., Knip, M. Kontula, K., Koskenvuo, M., Ling, C., Mandrup-Poulsen, T., von Mutius, E., Mäkelä, J., ... de Vos, W. (2015) Helsinki alert of biodiversity and health, *Annals of Medicine*, 47(3), 218-225, <https://doi.org/10.3109/07853890.2015.1010226>
- Xunta de Galicia (s.d.). *Plan Proxecta*. Recuperado o 5 de febreiro de 2023, de <http://www.edu.xunta.gal/portal/es/planproxecta>
- Xunta de Galicia (2014, xullo). Paisaxe e Sustentabilidade. Recuperado o 5 de febreiro de 2023, de <http://www.edu.xunta.gal/portal/node/6190>
- Xunta de Galicia (2014, xullo). Proxecto Ríos. Recuperado o 5 de febreiro de 2023, de <http://www.edu.xunta.gal/portal/node/6223>
- Xunta de Galicia (2019, setembro). *Escola verde*. Recuperado o 5 de febreiro de 2023, de <http://www.edu.xunta.gal/portal/node/28708>
- Xunta de Galicia (2022, xuño). *Mestres Gandeiros*. Recuperado o 5 de febreiro de 2023, de <http://www.edu.xunta.gal/portal/node/37209>
- Xunta de Galicia (2022). Decreto 150/2022, do 8 de setembro, polo que se establece a ordenación e o currículo da educación infantil na Comunidade Autónoma de Galicia. Diario Oficial de Galicia, 172, de 9 de setembro de 2022, 47984-48056. https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2022/20220909/AnuncioG0655-080922-3_es.pdf

7. ANEXOS

Anexo I. Cuestionario

30/5/23, 10:29

Aproveitamento educativo dos parques urbanos



Aproveitamento educativo dos parques urbanos

A presente enquisa esta realizada no marco dun TFG do Grao de Mestre/a en Educación Infantil, que ten por obxectivo analizar o uso que se fai na Educación Infantil dos parques urbanos como contextos para achegar ao alumnado ás contornas naturais.

O traballo está supervisado por Paloma Blanco Anaya, profesora do Departamento de Didácticas Aplicadas da USC. A autora do TFG, Helena Iglesias González, agradece o tempo adicado a cubrir esta enquisa e calquera cuestión ao respecto pode consultarse no seguinte enderezo electrónico: helena.iglesias@rai.usc.es

* Necesaria

1. Cantos anos leva impartindo docencia como mestre/a de Educación Infantil?: *

30/5/23, 10:29

Aproveitamento educativo dos parques urbanos

2. Centro no que traballa actualmente: *

3. Curso de Educación Infantil no que imparte docencia actualmente: *

30/5/23, 10:29

Aproveitamento educativo dos parques urbanos

4. Que importancia considera que ten o contacto directo coa natureza na Educación Infantil? *

- Moi importante
- Importante
- Pouco importante
- Nada importante

5. Que vantaxes considera que ten o contacto directo coa natureza na Educación Infantil? *

6. E que limitacións ? *

30/5/23, 10:29

Aproveitamento educativo dos parques urbanos

7. Aproximadamente, con que frecuencia realiza co seu alumnado saídas escolares pola cidade nun curso escolar? *

- a) Unha vez á semana
- b) Unha vez ao mes
- c) Unha vez ao trimestre
- d) Unha vez ao ano
- e) Nunca

8. Que porcentaxe destas saídas se realizan a algún espazo natural urbano? *

- a) Máis do 75%
- b) Entre o 75% e o 51%
- c) Entre o 50% e o 25%
- d) Menos do 25%
- e) 0%

30/5/23, 10:29

Aproveitamento educativo dos parques urbanos

9. No caso de marcar a opción (d) ou (e) na pregunta anterior podería sinalar o principal ou principais motivos? *

10. No caso de si realizar estas saídas a espazos naturais urbanos foi por: *

- Iniciativa propia
- iniciativa do centro
- Iniciativa das familias

30/5/23, 10:29

Aproveitamento educativo dos parques urbanos

11. Que parque(s) urbano(s) preto do seu centro educativo coñece? *

12. Poderían ser empregados como espazos educativos? En caso afirmativo, podería indicar o uso que se lle(s) podería dar? *

13. Para o traballo de que área/áreas do currículo considera que poden ser empregadas as saídas aos parques urbanos? *

- Comunicación e Representación da realidade
- Crecemento en Harmonía
- Descubrimento e Exploración da contorna
- Ningunha

Microsoft nin creou nin recomendou este contido. Os datos que envíes remitiranse ao propietario do formulario.

 Microsoft Forms

Anexo II. Saídas escolares realizadas a espazos naturais urbanos nun curso escolar.

Táboa 6. Relación dos datos da *Pregunta 7* e *Pregunta 8*.

Frecuencia da resposta (N=20)	Saídas a espazos urbanos nun curso escolar	Porcentaxe de saídas a espazos naturais urbanos dentro das saídas a espazos urbanos	Saídas a espazos naturais urbanos nun curso escolar	Media	Categoría
1	Unha vez á semana	+ do 75%	Entre 28 e 37	33	Máis de 20
1	Unha vez ao mes	+ do 75%	Entre 7 e 10	9	Entre 5 e 10
2	Unha vez ao mes	75%-51%	Entre 5 e 7	6	
1	Unha vez ao mes	50%-25%	Entre 2 e 5	4	
1	Unha vez ao mes	-25%	Entre 1 e 2	2	
2	Unha vez ao trimestre	+ do 75%	Entre 2 e 3.	3	Entre 1 e 4
1	Unha vez ao trimestre	75%-51%	2	2	
5	Unha vez ao trimestre	50%-25%	1	1	
2	Unha vez ao trimestre	- 25%	Entre 0 e 1	1	
1	Unha vez ao ano	50%-25%	Entre 0 e 1	1	
1	Unha vez ao trimestre	0%	0	0	0
1	Unha vez ao ano	-25%	0	0	
1	Nunca	0%	0	0	

Anexo III. Parques urbanos mencionados no cuestionario

Táboa 7. Táboa de frecuencias da *Pregunta 11: Que parque(s) urbano(s) preto do seu centro educativo coñece?*

Parques urbanos mencionados	Frecuencia
Parque da Alameda	7
Parque de San Domingos de Bonaval	5
Parque de Eugenio Granell	4
Parque de Belvís	3
Campus Sur Universitario	2
Parque de Galeras	2
Brañas do Sar	2
Bosque de Galicia	1
Finca Simeón (Parque de Vista Alegre)	1
Parque da Finca do Espiño	1
Parque do Restollal	1
Parque de Xixón	1