



TRABAJO DE FIN DE GRADO
MAGISTERIO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Friluftsliv: educación y naturaleza en Noruega. Una propuesta de mejora del currículo de Educación Infantil de Aragón.

Friluftsliv: education and nature in Norway. A proposal to improve the Early Childhood education in framework of Aragón.

Autora

Ainhoa Valverde Marugán

Director

Miguel Ángel Pallarés Jiménez

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2019-2020

Índice

Resumen	1
Abstract	1
1. Introducción	2
2. Justificación	3
3. Marco teórico	4
3.1 Contextualización.....	4
3.1.1 Historia del país.....	4
3.1.2 Concepto <i>Friluftsliv</i>	7
3.1.3 Ecofilosofía como forma de vida	9
4. Importancia de educar y vivir en contacto con la naturaleza	11
4.1 Beneficios psicológicos.....	12
4.2 Beneficios a nivel físico	15
4.3 La naturaleza y las nuevas generaciones	16
5. Educación noruega	19
5.1 Valores fundamentales	20
5.2 Áreas de aprendizaje	22
5.3 Objetivos y contenidos	22
6. Experiencia personal en Noruega	24
6.1 Friluftsliv en la Universidad.....	24
6.2 Prácticas escolares en un centro escolar noruego “STAUP Barnehage”.....	27
6.2.1 Propuesta de actividad en el centro de Educación Infantil <i>Staup</i>	37
7. Propuesta de mejora del currículo de Educación Infantil de Aragón en comparación con el sistema noruego	39
7.1 Bases	39
7.2 Tablas comparativas.....	40
7.3 Análisis.....	48
8. Conclusiones	52
Referencias	55
Marco legal	58
ANEXOS:	59
Anexo 1. Interior y exterior del centro “SAUP Barnehage”	59
Anexo 2 . Actividad de los alumnos al aire libre.	60
Anexo 3 .TRAS (Tidlig registrering av språkutvikling)	60
Anexo 4 . Recursos materiales	61

Resumen

Con el paso de los años, se ha evidenciado el hecho de que la mayoría de los niños no crean un vínculo próximo con la naturaleza que les rodea. Probablemente la integración de las nuevas tecnologías a nuestras vidas, el cambio de los entornos en los que viven los niños y la sobreprotección existente en algunas familias, han sido factores que han provocado este distanciamiento. Es por ello que este TFG propone una serie de mejoras al currículo de Educación Infantil de Aragón, basándose en un sistema educativo en el cual se tiene como objetivo prioritario, el desarrollo del alumnado en un entorno natural. Como resultado de la experiencia de vida, de estudios y prácticas llevadas a cabo en primera persona por la autora de este TFG a modo de síntesis, da una visión del contexto socio-histórico y cultural en el que, durante años la sociedad noruega ha construido su identidad nacional hasta llegar a obtener el modelo noruego de educación en la naturaleza; destacando la importancia de la educación en contacto con ella, posibles métodos para educar en contacto con la misma; y se comparte las experiencias vividas en Noruega, describiendo y reflexionando sobre ellas.

Palabras clave: Educación Infantil/ *friluftsliv*/ Aragón /Noruega/ currículo/.

Abstract

Over the years, most children do not create a close emotional bond with the nature around them. Probably the integration of new technologies into our lives, the change in the environments in which children live and the overprotection that exists in some families, have been factors that have caused this distancing. That is why this TFG proposes a series of improvements to the Early Childhood Education curriculum in Aragón, based on an educational system in which the development of students in a natural environment is the main objective. As a result of the life experience, studies and practices carried out in first person by the author of this TFG gives a vision of the socio-historical and cultural context in which, for years, Norwegian society has built its national identity until it came to obtain the Norwegian model of education in nature; highlighting the importance of education in contact with it, possible methods to educate in contact with it; and the experiences lived in Norway are shared, describing and reflecting on them.

Key words: Early Childhood Education/ *friluftsliv*/ Aragón/ Norway/ framework/.

1. Introducción

En la elección de la propuesta para llevar a cabo el Trabajo de Fin de Grado (TFG), se valoró que el tema debía estar sustentado en una experiencia propia y con una aplicación práctica. Por ello como durante el primer semestre del curso académico 2019/2020, la autora se integró como estudiante de Magisterio de Educación Infantil en el método educativo de Noruega, país de destino de Erasmus, se lleva a cabo el estudio de su filosofía de vida, su perspectiva educativa y sus tradiciones; todo ello desde un enfoque práctico y experiencial. Esto provocó una profunda reflexión sobre cómo se podría mejorar la educación aragonesa teniendo este sistema educativo como referente.

La llegada a la ciudad de destino, Levanger anticipó lo que pronto se convertiría en el paisaje del día a día; unos fiordos llenos de vegetación y fauna, verdes bosques y cielos despejados llenos de estrellas. Con el paso de los días la autora fue tomando conciencia del papel tan importante que desempeña esta diversidad de naturaleza sobre la sociedad noruega. Esta clara importancia de la naturaleza para la vida de los noruegos se traduce con el modo en el que se transmite de generación en generación, y no sólo eso, sino que es un contenido muy importante del currículo nacional de Educación.

Gracias a las asignaturas impartidas en “Nord University”, la universidad de destino, la autora ha comprendido la necesidad que tienen los noruegos de establecer vínculos con la naturaleza. También desde la universidad garantizaron la posibilidad de llevar a cabo prácticas en un centro escolar del país, pudiendo ver en primera persona una educación muy diferente a la española, garantizando la observación y reflexión sobre la estrecha relación que la sociedad de Noruega tiene con la naturaleza y como enfocan a partir de esos valores la educación.

Tras ser una experiencia novedosa que puede suscitar gran interés y curiosidad debido a la gran diferencia que existe entre la Educación de este país y España, y más en concreto Aragón, se propondrán una serie de mejoras al currículo de esta comunidad autónoma, tomando el currículo noruego como modelo y defendiendo el medio natural como un lugar para vivir y educar creando buenos hábitos de conducta y creciendo como humanos.

2. Justificación

Este TFG surge de la reflexión sobre los beneficios que la naturaleza brinda a quienes se desenvuelven con ella, como apunta Freire (2011, p.41) “salir regularmente al campo, o a parques y jardines, reduce los síntomas del déficit de atención, mejora el comportamiento y los resultados académicos.” Por ello la intención es explorar la aplicabilidad del enfoque que el modelo noruego tiene sobre la educación al aire libre, concretamente en el modelo de educación aragonés para Educación Infantil.

Dentro de las diversas diferencias entre ambos currículos, este trabajo está enfocado a mostrar el sistema educativo noruego ya que se considera un modelo óptimo por varias causas, como la importancia que dan en este país a que el alumnado establezca contacto con la naturaleza desde edades muy tempranas, trabajando contenidos de las distintas áreas del currículo y partiendo de experiencias positivas en un entorno desconocido. Ya que tal y como defendían Decroly, Boon y de Luzuriaga (1965), la escuela es algo más que un simple edificio, no se deben olvidar las calles, los bosques, y las personas que los habitan, pues esta diversidad natural y en continuo cambio puede ser el escenario perfecto para que el alumnado experimente y viva los contenidos de cada asignatura.

Es por ello que este TGF es una propuesta para mejorar el currículo de Educación Infantil de Aragón para contribuir y propiciar un idóneo ambiente de enseñanza al aire libre, obteniendo beneficios y adquiriendo una vida más activa y ayudando a mejorar las habilidades sociales del alumnado, como por ejemplo el liderazgo y cooperación dentro de un espacio natural. Esta propuesta está comenzando a usarse en centros escolares españoles ante la situación de pandemia en la que nos encontramos, reduciendo el número de alumnos por grupo y creando aulas al aire libre, tal y como anuncia Sanmartín (2020, p. 8) en el periódico *El Mundo* “La escuela que viene en septiembre traerá imágenes insólitas: unos alumnos dando clases en el parque municipal mientras otros comen dentro de las aulas”. Y desde el Gobierno se recomienda que la propuesta perdure en el tiempo por los beneficios que esta propuesta tiene en el alumnado, tanto a nivel físico como psicológico.

3. Marco teórico

3.1 Contextualización

3.1.1 Historia del país

Actualmente Noruega está dividido en once provincias o *fylker* y su capital es Oslo. Junto con Dinamarca y Suecia, conforman Escandinavia. La superficie territorial de Noruega es de 323.802 km² y su población es de 5.367.580 habitantes. (Statistics Norway, 2020). El país se extiende a lo largo de su la costa atlántica, es un país muy montañoso que se expande hasta más allá del Círculo Polar Ártico. La característica física más llamativa de Noruega son sus intrincados y famosos fiordos, que se reparten por todo el país creando acantilados de miles de kilómetros.

Por otro lado Noruega al encontrarse en las latitudes altas del hemisferio norte tiene un clima muy frío, llegando en muchos momentos del año a temperaturas bajo cero. Y aunque es un país donde predomina mayormente frío, existen dos tipos de clima. Por un lado está el clima polar que se encuentra en el norte y los glaciares de montaña, y el clima marítimo que se encuentra en la costa y los fiordos. El gran contraste que encontramos de los climas en el país provoca, una amplia diversidad de vegetación. Se pueden encontrar cuatro ámbitos diferentes, los hielos, en los que no es posible que ninguna especie vegetal crezca, la tundra, la taiga y el bosque caducifolio mixto. Todo ello pertenece a la ecozona y al imperio Holoártico, que está muy protegido por toda la población.

En cuanto al nivel económico, Noruega es un país que sobresale ante el resto, ya que es una de las naciones más ricas del mundo, y de los que mejor tienen distribuida la riqueza entre su población, pues la igualdad entre jerarquías es algo muy común en el país, de hecho aunque haya población con más poder adquisitivo, la humildad es algo que les caracteriza, es por ello que esta parte de la población más rica se lleva diariamente su comida *matpakke* al trabajo. Posiblemente esto es debido a que Noruega históricamente tampoco ha sido un país con abundancia de bienes, por lo que su economía siempre ha estado caracterizada por la transparencia económica y administrativa. Dentro de su modelo económico destacan varios aspectos, tienen una moneda diferente al euro, es la corona noruega, tienen un potente sector público que está muy controlado por los ciudadanos, y muy concienciado contra la corrupción. El país en la actualidad continúa con la exaltación patriótica, idealizando su forma de vida y costumbres únicas.

Tras su independencia con Suecia en 1905, mediante un acuerdo pacífico, comenzó la búsqueda durante años y años de una identidad nacional adaptada a los tiempos que corrían. A medida que se iba desarrollando la Noruega moderna, todo avanzaba pero no se dejaba atrás la importancia de la naturaleza para la sociedad, pues en ella se basan las raíces históricas e ideológicas del país.

Por ello el objetivo del país era conseguir una identidad única y representativa, que fuese reconocida por la población como una unión entre los pueblos y la cultura noruega. Para ellos la naturaleza no representa algo que se deba conquistar, sino que la consideran como un bien necesario e indispensable, que está de su lado, del lado de la vida.

La tarea para construir una identidad nacional, tal y como afirman Henderson y Vikander (2007), consistía en expresar una comprensión común de las características naturales y culturales y construir una nación moderna sobre esa base. Se desarrolló una nueva forma de disfrutar de la naturaleza, basada en mantener una relación física y activa con el paisaje. El disfrute de la naturaleza ya no sólo era una actividad lúdica o de ocio, sino que se separó de la actividad turística común, y se extendió entre la gente la idea de que un verdadero habitante del norte debería experimentar el paisaje de una manera activa, respetuosa y comprometida, teniendo en cuenta que es un bien preciado y debe preservarse en el tiempo.

La sociedad noruega dedica su ocio al disfrute de la naturaleza, es la actividad que realizan con mayor frecuencia cuando disponen de tiempo libre. Ellos consideran que su tipo de recreación al aire libre, es único y que sus relaciones con la naturaleza son más cercanas y naturales que las del resto de europeos. “Como se puede ver la comparación realizada en el “Informe sobre Friluftsliv” de 2001, muchos noruegos todavía nos conciben como una nación que descubrió mayores valores en la naturaleza que otras naciones.” (Henderson y Vikander, 2007, p.75)

Dentro del territorio noruego han convivido durante cientos de años algunas minorías culturales, actualmente la minoría más conocida es el pueblo *Sami*, también conocidos en Europa como Lapones. Se caracterizan por ser un pueblo nómada, que originariamente se dedicaba a la caza y a la pesca o a la cría de renos, aunque en la actualidad esta última actividad ha disminuido.

Los *samis* son la primera población autóctona conocida de Escandinavia y reivindican sus derechos como pueblo indígena. Su lengua es diferente dependiendo de la zona donde viven, Nordsamisk para la población del norte y Sørsamisk para el sur. En la antigüedad la sociedad Noruega no comprendía el hecho de que otra cultura conviviese en el mismo territorio, por lo que durante muchos años esta población minoritaria fue reprimida. Desde 1850 hasta 1900 la sociedad *sami* no podía aprender o usar su lengua en la escuela. Actualmente la situación ha cambiado, los *samis* tienen el mismo presidente que la sociedad noruega y en los centros educativos se les permite usar su idioma o aprenderlo si así lo desean.

El empeño de la sociedad noruega por diferenciar su cultura de las culturas que durante años habían hecho de Noruega un país dependiente, dio como resultado los valores que definirán y harán del pueblo noruego una nación única: igualdad, moderación y cercanía a la naturaleza. Esto ha provocado que la población haya aprendido a compartir su entorno privilegiado, disfrutando del vínculo tan grande que tienen con la naturaleza de una forma respetuosa y amable. Pues su campaña de nacionalización va unida a una propuesta ecológica, ya que al tener la naturaleza como su identidad, debe ser protegida y valorada por todos ellos, para poder seguir haciendo disfrute de ella durante muchos años más.

A pesar de la diversidad cultural, en la actualidad Noruega destaca porque un año más vuelve a ser considerado como un país que ha conseguido una democracia plena, obteniendo elevadísimas puntuaciones en las cinco áreas de valoración (9,87/10) y posicionarse como el país más democrático del mundo según el Índice de Democracia (2019) publicado por The Economist Intelligence Unit (EIU).

Este logro se refleja en el modelo educativo noruego, pues el aumento de la diversidad y la individualización en las aulas exige una comprensión de la democracia, por ello se debe promover desde el ámbito educativo el respeto por las diferencias y actitudes positivas para poder convivir en sociedad. Al participar en la comunidad educativa, los niños podrán desarrollar una comprensión de la sociedad y el mundo en el que viven, ya que en los centros se promueve la democracia formando comunidades inclusivas en las que todos los participantes, tanto padres como alumnos, puedan expresarse y ser escuchados.

3.1.2 Concepto *Friluftsliv*

Los países escandinavos muestran una estrecha relación con el entorno que les rodea, de hecho incluso en Noruega existe un concepto que define esta pasión: *friluftsliv*. Entre los países nórdicos, Noruega es probablemente el lugar donde *friluftsliv* tiene la posición más fuerte en términos de cultura y estilo de vida diario. Noruega tiene una población limitada y muy extendida y fácil acceso a la naturaleza rica y variada.

Esta expresión fue popularizada por el poeta Henrik Ibsen, el cual incluyó esta palabra en su poema titulado “On the Hights/ En las alturas”, en este poema el autor pretende describir el placer de pasar tiempo en el entorno natural, y con ello desarrollarnos como seres humanos a nivel espiritual y físico, sintiendo un bienestar y una satisfacción del cuerpo y el alma que uno experimenta cuando está inmerso en la naturaleza.

Este concepto se comprende de forma literal como “vida al aire libre”, aunque al no tener una definición clara, provoca que cada persona conciba esta actividad adaptándolo a su forma de disfrutar de la naturaleza, ya sea desde un simple paseo por los fiordos hasta una acampada en el monte.

Algunas de las diferentes definiciones que se atribuyen al concepto de *friluftsliv* son por ejemplo, Brevik (1978) quién tiene la convicción de que esta palabra tiene el vínculo o cohesión que existe entre el cuerpo de la persona, lo que siente y lo que piensa. Pues en libertad, la persona puede conectar con sus propios pensamientos o sentimientos sin dejarse influir por otras personas, tomando sus propias decisiones, pues es muy importante que una persona haga lo que le pide su interior, en lugar de procurar cumplir con las expectativas de los demás. El termino *friluvtsliv* según Henderson y Vikander (2007):

Se encuentra presente también en las escuelas, en diferentes momentos cotidianos, como son los recreos incluso en las escuelas bosques o guarderías al aire libre. Por lo que conlleva que los maestros precisen de una formación adecuada y rica al respecto, para así poder afrontar este concepto con seguridad y esperanzas de cambio en los niños noruegos. (p.122)

Como se ha podido observar, cada definición está enfocada desde una comprensión distinta de la palabra. Pues el concepto no abarca un fenómeno fácil de definir, tal y como Dahle (en Henderson, B. & Vikander, N., 2007, pág. 23) recoge la pregunta: “¿Por qué veinte años de investigación sobre “friluftsliv” no alcanzan a capturar

la esencia del fenómeno?”. La respuesta es que al ser un concepto tan amplio, en sí el fenómeno es imposible que tenga una definición exacta, ya que abarca una gran cantidad de contenido cultural, social, educativo, espiritual, personal etc. Por lo tanto cada persona interioriza este sentido de unión a la naturaleza, como cada individuo siente.

Este concepto se fue haciendo más popular debido al significado que, para los individuos de los países escandinavos supone la vida al aire libre, pues esta expresión describe una población que mantiene las tradiciones y características naturales y a su vez construye una nación moderna sobre esa base, es decir, no se pierde su esencia.

Este concepto se convirtió en identidad nacional para el país noruego, reflejando como cada habitante del norte experimentaba el paisaje de una manera activa y comprometida, es así como se produjo el encuentro de la cultura urbana y rural, pues muy pocos son los habitantes del país que no tienen un rincón en la naturaleza donde disfrutar del actividades al aire libre. “El setenta por ciento de los noruegos tiene acceso a una cabaña en el campo, y a menudo están más vinculados a eso que a su dirección de calle urbana.” (Henderson, & Vikander, 2007, p. 64).

Friluftsliv muestra una imagen de la buena vida que puede inspirar cambios en la sociedad. Cuando este concepto se convirtió en parte del plan de estudios en las escuelas y colegios, tales ambiciones e ideologías tuvieron que sustentarse teóricamente y, por lo tanto, el grado de impacto en la sociedad aumentó.

Es por ello que para extender el concepto *friluftsliv* entre la sociedad, e impartir unos valores comunes en cuanto a lo que entendemos por naturaleza, se propuso trasladar el concepto a las escuelas, aunque no fue tarea fácil. Pues a su vez esto exigió que el profesorado tuviese que formarse en cursos que son impartidos en todas las universidades del país, que incluyen tanto teoría con los valores que un verdadero noruego debe de aprender al estar en contacto con el medio, como una parte práctica en la cual experimentan con el medio, pasando varios días esquiando, escalando en una montaña o durmiendo en cuevas en la nieve. Una de las asociaciones que crea estos cursos es, por ejemplo, DNT (Norwegian Trekking Association) ha creado infinidad de cursos por todo el país ofreciendo *outdoor activities* relacionadas con actividades tradicionales vinculadas a *friluftsliv*, tanto para profesores como para alumnos interesados en este tipo de experimentación. Incluso con el paso de los años en las universidades, dentro de la licenciatura de maestro de cualquier etapa, se han ido añadiendo al plan de estudios

asignaturas que incluyen *friluftsliv* como un concepto más a estudiar y a llevar a la práctica.

3.1.3 Ecofilosofía como forma de vida

El vocablo ecofilosofía, es una palabra compuesta que significa etimológicamente interés (*filos*), por la sabiduría (*sofia*), en este caso por la filosofía que pretende comprender lo (*eco*). Y eco proviene del griego *oikos*, que significa casa, refiriéndose al entorno, ambiente, naturaleza, pues es el medio en el que vivimos y los humanos tienen la necesidad de reconocer que habitan en un lugar común, que el hombre es, como indica M. Heidegger (1927) “ser-en-el-mundo”.

La filosofía ecológica es quizás una palabra de Noruega, que se aproxima su uso desde finales de los años sesenta, aunque nadie sabe exactamente cuándo comienzan a usar esta palabra. Pero se aproxima a la época de la postguerra pues la contaminación, la falta de recursos y las crisis ecológicas no fueron solo efectos secundarios insignificantes de la sociedad moderna, sino también el resultado de errores fundamentales en la ideología del crecimiento.

A medida que la sociedad moderna exige una mayor producción, y los recursos son limitados, el desarrollo sostenible requiere un cambio radical. *Friluftsliv* estaba vinculado a estas perspectivas relacionadas con el ecofilosofía, pues ambas inspiran un estilo de vida menos materialista, mostrando una comprensión de la naturaleza como una totalidad viva más que como un sitio de recursos para ser explotado por el ser humano.

Victor Frankl, fue una figura destacada en el mundo de la ecofilosofía, pues durante su edad adulta estuvo profundamente sumergido en el mundo de la psiquiatría y la filosofía en busca del sentido de la vida, de ahí su obra “El hombre en busca de sentido” (2005). Frankl afirma que uno encuentra sentido en la vida a través de la forma en que un hombre acepta su destino y todo el sufrimiento que conlleva, esta aceptación la llevará a cabo al estar en contacto con la naturaleza, así agregará un significado más profundo a su vida.

La ley más importante en ecología es que todo está conectado. Algunos de los expertos que investigaron y aportaron experiencias concepto de ecofilosofía, fueron Arne Naes, un filósofo noruego que reflexionó sobre la relación hombre- naturaleza, fue un famoso doctor que planteó el movimiento de la ecología profunda, que consideraba que existía la necesidad de cambios en los valores y prácticas de la sociedad con respecto a

las conductas con el entorno, especialmente en las naciones industrializadas. Por otro lado Nilo Faarlind, investigador sobre las teorías sobre *friluftsliv*.

Desarrollan su idea de ecofilosofía en diferentes direcciones y plantean los principios de la plataforma del movimiento de ecología profunda:

1. El bienestar y el florecimiento de la vida humana y no humana en la Tierra tienen valor en sí mismos (sinónimos: valor intrínseco, valor inherente). Estos valores son independientes de la utilidad del mundo no humano para fines humanos.
2. La riqueza y la diversidad de las formas de vida contribuyen a la realización de estos valores y también son valores en sí mismos.
3. Los humanos no tienen derecho a reducir esta riqueza y diversidad excepto para satisfacer las necesidades humanas vitales.
4. El florecimiento de la vida y las culturas humanas es compatible con una disminución sustancial de la población humana. El florecimiento de la vida no humana requiere tal disminución.
5. La interferencia humana actual con el mundo no humano es excesiva, y la situación está empeorando rápidamente.
6. Por lo tanto, las políticas deben ser cambiadas. Estas políticas afectan las estructuras económicas, tecnológicas e ideológicas básicas. El estado de cosas resultante será muy diferente del presente.
7. El cambio ideológico es principalmente el de apreciar la calidad de vida (vivir en situaciones de valor inherente), en lugar de adherirse a un nivel de vida cada vez más alto. Habrá una conciencia profunda de la diferencia entre necesario y capricho.
8. Quienes se suscriban a los puntos anteriores tienen la obligación de intentar, directa o indirectamente, implementar los cambios necesarios.

¿Pero cuál es el fundamento de la ecofilosofía? Según Naess, los partidarios del movimiento de ecología profunda adoptan los principios como resultado de un profundo cuestionamiento de los valores, creencias y prácticas convencionales, no importa qué tipos de fundamentos usemos, finalmente todos los fundamentos se mezclan cuando lo ponemos en práctica. La regla no escrita más importante de la ecofilosofía es la auto-realización, pues todo en el mundo tiene que desarrollarse a sí mismo. La vida depende de la vida y para vivir tenemos que matar algo, pero no necesitamos matar todas las cosas,

todos los seres vivos tienen el mismo valor, eso es la llamada "Ecología profunda y superficial".

Naess escribió, "las políticas ecológicamente responsables, se refieren solo en parte, a la contaminación y al agotamiento de los recursos. Hay preocupaciones más profundas que tocan principios de diversidad, complejidad, autonomía, descentralización, simbiosis, igualitarismo y falta de clase". (Citado en Drengson e Inoue, 1995, p. 3)

Por otro lado existe una figura clásica de la ecofilosofía noruega. Dentro de la variedad de cuentos y leyendas que tiene Noruega, destaca un personaje especial, Askeladden, el Ash-Lad. Esta figura es muy peculiar y única, ya que apenas aparece en la tradición de los países vecinos escandinavos, Suecia y Dinamarca.

Hasta hace poco, Ash-Lad ha sido considerado de alguna manera como un símbolo central de la filosofía noruega, pues es un personaje que describe la identidad noruega. En lugar de atacar y destruir el mundo exterior, se sienta junto a la chimenea, revolviendo las cenizas y mirando las llamas cambiantes del fuego. Es un personaje que está fascinado por el proceso, cómo en la naturaleza nada es restrictivo y usando la metáfora del fuego, indica cómo puede encender y volver a encender el proceso pero nunca controlarlo. Ash-Lad aprende mucho de lo que puede ser útil en su entorno, sólo si está atento y abierto a todo lo que sucede a su alrededor en la naturaleza y en la sociedad, por ello su traducción podría ser que él siempre sigue la "vigilancia de la llama". Estas leyendas son trasmítidas de generación en generación y cuentan que cuando sale de casa y se va a experimentar el complejo y proceso creativo que es el mundo, sirviendo de concienciación para la sociedad noruega.

Este tipo de leyendas son usadas sobretodo en guarderías o centros de Educación Infantil para concienciar y sensibilizar al alumnado desde pequeños del cuidado que requiere la naturaleza. De este modo los alumnos van desarrollando unos valores de cuidado y respeto por el entorno que les rodea.

4. Importancia de educar y vivir en contacto con la naturaleza

La educación al aire libre no es un concepto nuevo, ya que desde los ancestros nuestros antepasados utilizaban el medio natural para enseñar a los descendientes supervivencia. Educar al aire libre se conoce como las experiencias que las personas pueden tener en el entorno natural. Es decir, "la educación al aire libre consiste en aquellas experiencias de aprendizaje directo que implican disfrutar, interpretar y usar sabiamente

el entorno natural para lograr, al menos en parte, los objetivos de la educación.” (Velen, 1968, p.6)

La educación al aire libre no entiende de edades ni culturas, es un medio en el que puede apoyarse la educación y mediante la cual se puede realizar un aprendizaje integral y transversal, utilizando los recursos que la naturaleza ofrece.

La educación al aire libre es un énfasis en la educación general, no es un área temática nueva que se incluirá en un plan de estudios ya abarrotado. Se puede usar a cualquier edad. Puede ser tan simple como un tiempo de audición de cinco minutos para el jardín de infantes en el patio de la escuela o, tan involucrado como un viaje de campamento de una semana para un sexto grado. (Velen, 1968, p. 5)

El hecho de proporcionar al alumnado una enseñanza al aire libre, provoca en ellos múltiples beneficios a nivel motriz, psicológico y cognitivo, pues esta educación incluye aprendizajes dentro de las áreas de desarrollo que se proponen en el currículo.

Además de esto, también gracias a ella se desarrollan en el alumnado otras actitudes que deberían preocuparnos como seres humanos hoy en día, como podría ser el respeto por el entorno, el uso racional de recursos naturales, el disfrute de las actividades al aire libre etc. Pues todo esto contribuirá a la preservación de las áreas naturales que cada país tiene, antes de que esto sea demasiado tarde, si se comienza a concienciar al alumnado desde las primeras etapas de la escolarización se conseguirá crear unos hábitos de protección y disfrute del aire libre muy beneficiosos para su conservación. Es por ello que la escuela tiene un papel fundamental para inculcar estos valores que no se adquieren fácilmente si no se interiorizan como rutina. Pues varios estudios de sociología han demostrado estadísticamente, que ahora estamos menos preocupados por el medio ambiente que hace algunas décadas. El respetado World Watch Institute concluye que estamos más lejos de un desarrollo sostenible que hace diez años. Los problemas volverán pronto, pero en una forma más severa.

4.1 Beneficios psicológicos

Otra ventaja de la educación al aire libre, según Velen (1968), es la configuración que proporciona para la enseñanza creativa fuera de los estereotipos del aula. Pues esta educación desencadena una serie de oportunidades para actividades de aprendizaje que surgen de los intereses, necesidades y propósitos de los niños. Los maestros mediante esta educación crean situaciones derivadas de las preguntas que surgen entre el alumnado, es

decir, ellos se convierten en personas curiosas que investigan y se cuestionan el porqué de las cosas.

Con este tipo de educación, tal y como se ha dicho, los alumnos pueden investigar e interaccionar con el entorno que les rodea, extrayendo nuevas conclusiones en base a sus experiencias, tal y como Yngve Skjæveland (2017) afirmaba, a los niños pequeños les gusta investigar pequeños detalles y deben poder tocarse, oler y probar por sí mismos porque necesitan un enfoque concreto y activo para el aprendizaje, pues de este modo los alumnos tienen un aprendizaje por descubrimiento.

Este aprendizaje por descubrimiento fue postulado por Jean Piaget (1983), el cual enfocaba su teoría del desarrollo intelectual, desde una visión evolutiva, según la cual el niño construye su propio conocimiento en constante interacción con el medio en el que vive.

Si los niños tienen una educación en la cual pueden ver, oír, tocar y sentir, obtendrán experiencias sobre el mundo que les rodea, y estas serán adquiridas más fácilmente que si las tuviesen que interiorizar mediante un aprendizaje memorístico. Es por ello que como afirma Ruiz (2013), de acuerdo con la teoría experiencial que propone John Dewey a través de su conceptualización referida a la educación activa, el ser humano aprende en la interacción con su ambiente a partir de su capacidad de adaptación funcional, a través del ensayo y error. Por tanto si la escuela favorece la educación mediante proyectos en los cuales el alumno tenga experiencias reales, los mismos niños aprenderán a solucionar problemas prácticos que puedan encontrarse en su día a día. Se aprende por experiencia, mediante la educación por acción “learning by doing”, esto les permite progresar y a adaptarse al ambiente en el que viven.

La educación al aire libre no sólo es beneficiosa para el alumnado de preescolar que está empezando a experimentar con el mundo que le rodea, sino que este tipo de educación ha sido utilizada durante este tiempo para otros fines pues “la idea de que la naturaleza presenta virtudes sociales ha generado una variedad de métodos profesionales en el campo del trabajo social como la resocialización de delincuentes juveniles y la terapia para adictos a las drogas y el alcohol.” (Henderson & Vikander, 2007, p.68)

Ya que al investigar sobre los valores sociopedagógicos que ofrece la educación en la naturaleza y el aire libre, se han puesto muchos programas de reeducación en marcha, obteniendo buenos resultados en personas con adicciones o malas conductas.

También se puede usar la educación al aire libre con adolescentes, esto es muy beneficioso para su desarrollo, pues aunque durante la adolescencia según Piaget ya pertenecen a la etapa de operaciones formales, pueden analizar y manipular deliberadamente esquemas de pensamiento utilizando el razonamiento hipotético deductivo. Los alumnos continúan incorporando nuevas experiencias a los aprendizajes que ya han ido adquiriendo a lo largo de las etapas anteriores. Esto es lo que describe Ausubel (1983) como aprendizaje significativo. Este autor plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, es decir como una espiral, el alumno irá enlazando los nuevos conocimientos, con las ideas que un individuo posee anteriormente.

Por otro lado estas nuevas experiencias al aire libre pueden propiciar hábitos y rutinas más saludables, pues durante esta etapa, la adolescencia, el ocio es muy importante para ellos, y están expuestos a infinidad de estímulos negativos que pueden corromper su bienestar. Por ello según Henderson & Vikander (2007), a medida que aumentaba el tiempo libre, la sociedad se dio cuenta de que esto también podría tener repercusiones sobre la generación joven, y que para evitar las influencias negativas se podría utilizar el entorno como una actividad positiva que podría satisfacer el deseo de los jóvenes de aventura y autonomía. Pensamientos similares están detrás del uso de friluftsliv en los países del norte como método educativo sociológico para el tratamiento de jóvenes en la considerada "zona o edad de peligro".

El hecho de que los seres humanos busquen la naturaleza y el aire libre para dejar a un lado el estrés y olvidarse de su rutina ajetreada tiene sentido. "Diversos estudios han demostrado que el contacto con la naturaleza puede contribuir a reducir el estrés y a promover estados del humor positivos y un adecuado funcionamiento cognitivo". (Martínez-Soto, Montero-López, Córdova, 2014, p.218)

Cabe destacar los beneficios a nivel social que supone, ya que la naturaleza provoca que el niño amplíe el círculo en el que está acostumbrado a moverse, avanzando desde la dependencia que tienen de sus padres, hacia una mayor independencia, buscando interacción con sus iguales y otros adultos del entorno. Al mismo tiempo el niño va comenzando a moverse en otro ambiente y descubriendo nuevos rincones.

4.2 Beneficios a nivel físico

El contacto con la naturaleza ayuda al desarrollo de la persona a varios niveles, gracias a la infinidad de actividades que se pueden llevar a cabo al aire libre. Según Muñoz, el hecho de establecer vínculos y pasar tiempo en ambientes naturales desde una edad temprana, tiene beneficios como “el desarrollo de los sistemas nervioso, inmunitario y endocrino, optimiza los procesos de aprendizaje, facilita el ejercicio físico, el desarrollo sensorio-motor, el juego no estructurado, la sociabilidad y la puesta a punto de los ciclos biológicos” (Muñoz, 2014, p.74)

Freire (2011) afirma que con el paso de los años ha cambiado el entorno en el que los niños crecen y se desarrollan, pues la relación que los niños establecen con la naturaleza cada vez es más distante. Otro de los autores que menciona este alejamiento del niño con la naturaleza es Richard Louv (2005), un escritor y periodista estadounidense, que desarrolla en su conocido libro *Last Child in the Woods: Saving Our Children From Nature-Déficit Disorder*, una investigación sobre la relación que tienen los niños y el mundo natural en contextos actuales e históricos. Para este autor, los niños tienen la necesidad de crecer en contacto con la naturaleza para poder llegar a desarrollarse y evitar lo que el autor llama “trastorno por déficit de la naturaleza”. Con este concepto el autor trata de concienciar a la sociedad lo que puede provocar este distanciamiento con la naturaleza, como puede ser, el estrés, la ansiedad o TDAH. Es por ello que este autor apunta que:

Un círculo cada vez mayor de investigadores cree que la pérdida del hábitat natural, o la desconexión de la naturaleza, incluso cuando está disponible, tiene enormes implicaciones para la salud humana y el desarrollo del niño. Dicen que la calidad de la exposición a la naturaleza afecta a nuestra salud en un nivel casi celular. (Louv, 2005, p.70-71)

Una de las actividades que debe tenerse en cuenta para el desarrollo completo del alumno es el juego. Esta actividad tiene infinidad de definiciones enfocadas desde diversas perspectivas, pero lo que está claro es la cantidad de beneficios que ofrece a los niños, tanto psicológicos como a nivel motriz. Muchos estudios hoy afirman que los niños crean conocimiento cuando juegan. El juego, según Levin (1996), brinda a los niños la oportunidad de controlar lo que está sucediendo y lo que saben.

Los objetivos para la educación de la primera infancia se definen en los planes de estudio y en la mente del maestro. Esto significa que la forma en que construye el entorno y qué tipo de experiencias se proporcionan, son decisivos para el aprendizaje y las oportunidades de los niños para dar sentido al mundo que los rodea.

El plan de estudios debe ser internalizado y vivido por el profesor. Esto significa que debe ver las posibilidades en todas partes del entorno del niño (Doverborg y Pramling Samuelsson, 1999; Pramling Samuelsson y Asplund Carlsson, 2003). El maestro también debe contribuir a un entorno desafiante y rico (Siraj-Blatchford, 1999). Esto incluye el uso de su propio conocimiento para crear situaciones, tareas, juegos, etc. (Doverborg y Pramling, 1995); citado en Samuelsson & Carlsson (2008) (p. 637).

El hecho de que los niños aprenden siendo activos es algo que ha costado entender, pero hoy en día la mayoría de centros se esfuerzan por conseguir una participación activa de su alumnado. Pero para ello es muy importante tener en cuenta que los niños parecen ser activos cuando los maestros adaptan las actividades al nivel de desarrollo del niño y usan una estructura en la que los niños tienen que estar activos.

En la pedagogía del diálogo, defendida por Blank (1983) y muy popular en Suecia en la década de 1970, así como en la pedagogía de Reggio Emilia, las actividades se configuran en la interacción con el mundo que les rodea. La actividad como tal en estos programas sigue una escala desde el instinto biológico hacia la interacción social, o desde un individuo a un entorno y relaciones sociales, que, por un lado, se pueden ver en Montessori, donde se supone que el niño es emocionalmente libre y, por otro lado, en Reggio Emilia, donde el niño es un individuo con capacidades y derechos. El trabajo doméstico, que era importante en la pedagogía de Froebel, tenía como punto principal que los niños debían aprender en un ambiente auténtico, una perspectiva transmitida a Montessori (Asplund Carlsson y Johansson, 2000); citado en Samuelsson & Carlsson, (2008) (p. 628).

4.3 La naturaleza y las nuevas generaciones

La vida al aire libre enriquece a las personas a nivel psicológico y físico, pues gracias a la variedad de actividades que se pueden realizar las personas pueden disfrutar de ella de una manera activa y divertida. Relacionado con este tema, existe una preocupación a nivel mundial, pues es cierto que en la actualidad la vida sedentaria se está extendiendo entre la sociedad cada vez más rápido, causando enfermedades como

diabetes, obesidad y problemas cardíacos. El número de personas que solicitan tratamiento médico aumenta, y los recursos disponibles cada vez van agotándose antes.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) al menos un 60% de la población mundial no realiza la actividad física necesaria para obtener beneficios para la salud. Esto se debe a las actividades sociales que con el paso del tiempo la sociedad ha ido adquiriendo por ejemplo en el ámbito del trabajo o en el tiempo empleado para el ocio. La OMS también destaca el aumento del uso de los medios de transporte "pasivos" también ha reducido la actividad física. Es por este motivo que las enfermedades relacionadas con el sedentarismo y la inactividad física son uno de los mayores problemas de salud pública en la mayoría de los países del mundo.

Para poder acabar con el estilo de vida sedentaria y las enfermedades que surgen debido a ello, la solución más coherente sería un cambio de estilo de vida, reduciendo así la aparición de síntomas que compliquen el estado físico de la sociedad. Algunos de los consejos y propuestas que aporta la OMS para combatir la obesidad, son por ejemplo que se debe mantener actividad física un mínimo de 60 minutos diarios, y esta debe ser adecuada para la fase de desarrollo y conste de actividades variadas.

Además según esta organización, el centro escolar también juega un papel muy importante en la promoción de las dietas saludables y la actividad física, es fundamental que se establezcan hábitos saludables desde pequeños, en lucha contra la epidemia de obesidad infantil. Esto es debido a que los niños pasan la mayor parte de su vida en la escuela, por lo tanto si comienzan desde pequeños a establecer rutinas beneficiosas para su salud, será más fácil que al crecer esto se siga manteniendo. En el centro escolar los niños deben de tener la oportunidad de ir obteniendo conocimientos sobre opciones dietéticas saludables y distintos tipos de actividades físicas, teniendo la oportunidad de elegir o practicar lo que más se adapte a ellos en cada momento de su vida.

Otro comportamiento que ha surgido en el siglo XXI, es el temor que muestran los adultos en cuanto a lo que pueda sucederles a los niños mientras están al aire libre, ya que es un entorno que los padres no pueden controlar al cien por cien, vivimos tal y como dijo Tim Gill (ápubl Freire, 2011, p. 64), en una cultura de “aversión al riesgo”, procurando mantener en todo momento a los más pequeños a salvo, provocándoles a la larga problemas mayores, como por ejemplo falta de autonomía.

El problema no es el cambio a un entorno más urbanizado, ya que como afirma Tovey (2007) “La libertad para jugar al aire libre y la autonomía de los niños ha disminuido rápidamente tanto para los niños que viven en zonas urbanas como para los que lo hacen en zonas rurales”. (p. 2). El problema es, que los niños no nacen con este miedo innato, pues ellos desean pasar tiempo en la calle jugando, sino que este miedo que los padres sienten, es transmitido a sus hijos cuando son pequeños y esto conlleva a crearles determinadas inseguridades. Esta situación ha cambiado notablemente pues según una investigación llevada a cabo de Reino Unido antes el 71% de los adultos jugaban en los alrededores cuando eran niños, en cambio en la actualidad tan sólo el 21% de los niños aprovechan las calles como zona para el juego y la diversión. (Helen 2007). A este tema también se une UNICEF afirmando:

El descenso de la natalidad y la imparable expansión del coche, piedra angular del modelo de planificación urbana predominante en las últimas décadas en las grandes ciudades contemporáneas, explican en gran medida la progresiva desaparición de los niños del espacio público urbano. Sin embargo, no son los únicos elementos en la ecuación: las nuevas tecnologías, el temor exponencial de los padres, la aversión al riesgo y la acusada tendencia a primar la seguridad en las sociedades modernas son otros factores a tener en cuenta. (UNICEF, 2017).

Los niños desde que son pequeños, necesitan desarrollarse y crecer rodeados de naturaleza para poder formarse a nivel personal y físico. Pues es durante esta primera etapa cuando los niños progresan rápidamente a todos los niveles, por ello su desarrollo tanto físico, como cognitivo o emocional, se verá facilitado si se le ofrece un entorno natural y con diversidad de recursos.

No es lógico que desde pequeños se les limite extremadamente el entorno donde pueden jugar y a su vez se les quiera inculcar respeto por el entorno que les rodea. Pues se es quiere dar a entender la importancia de cuidar la naturaleza y se les exige tener una conciencia ecológica. Es irónico querer inculcarles estos valores de responsabilidad y cuidado cuando muchos de ellos no saben casi lo que es la naturaleza. Pasan la mayor parte de sus días en las aulas o frente a una pantalla desaprovechando los recursos que la naturaleza puede ofrecerles.

5. Educación noruega

En el último siglo los países nórdicos han destacado en cuanto al sistema educativo innovador que se ha propuesto en sus aulas, tienen en común una educación que está financiada por el estado, desde Educación Infantil hasta la Universidad. Los países del norte además de compartir un área geográfica, comparten muchos rasgos culturales y recursos que aprovechan para aportar y explotar al máximo su modelo educativo. Estas similitudes son resultado de una red de investigación educativa llamada *NordNet* (1991) que fue creada por Dinamarca, Finlandia, Noruega, Suecia e Islandia para poner en común sus propuestas y mejoras en el campo educativo. De este modo el objetivo principal del programa es generar nuevos conocimientos sobre los sistemas educativos nórdicos para satisfacer entre todos las necesidades de la sociedad.

Sin embargo, las encuestas internacionales han revelado diferencias considerables entre los sistemas educativos de los países, tal y como indican los informes PISA (Programme for International Student Assessment) los países nórdicos suelen ocupar los primeros diez puestos en el ranking, aunque si es cierto que dentro del grupo Finlandia es quien ha llevado durante años la delantera.

Pues si es cierto que a diferencia de Finlandia, para los noruegos la profesión de maestro no está valorada como un oficio de alto estatus social, sino que es una figura muy humilde y menos remunerada que en el resto de países escandinavos. Además dentro de una institución escolar noruega se pueden encontrar lo que ellos denominan como asistentes, que no han obtenido ningún estudio universitario relacionado con el ámbito de la educación pero su función es ayudar a las maestras y a cambio obtienen beneficios como por ejemplo aprender el idioma. A pesar de la OECD indica Noruega tiene de las tasas de abandono escolar más bajas, y demuestran que es uno de los países donde más disfrutan los niños yendo al colegio, lo ven como una zona donde el entretenimiento y el aprendizaje van de la mano y no sienten que sea una obligación impuesta por sus familias. También es cierto que tal y como afirma el NIFU (Nordisk Institutt for studier av innovasjon, Forskning og Utdanning), Noruega es uno de los países donde más se invierte en educación, este país concibe la educación como un factor muy beneficioso para la sociedad, por ello su objetivo principal educativo es conseguir un sistema acorde con su cultura y no uno que destaque en las pruebas PISA.

Por otro lado el modelo educativo noruego destaca por la escasa separación entre educación y naturaleza. Ya que la mayoría de los centros escolares están rodeados de bosque o un entorno que invita a *friluftsliv*, es decir el alumno goza de las facilidades que

el centro ofrece para estar en contacto con la naturaleza con solo poner un pie fuera. Por ello *friluftliv* forma parte del currículo de todas las etapas educativas, introduciéndose en asignaturas como literatura, historia o música, ya que es un conocimiento útil y necesario para la población.

Este modelo también se caracteriza por la cantidad de horas que los alumnos disfrutan del aire libre, los centros ofrecen infinidad de opciones para que los alumnos desde pequeños tengan un hábito de práctica de *friluftliv* en estado puro. Para ello los docentes organizan desde pequeñas excursiones en el bosque para los más pequeños, hasta las acampadas en la montaña disfrutando la práctica del esquí para los más mayores.

La organización de las etapas escolares en la Educación noruega se divide en Educación Infantil o “*Barnehage*”, que no es obligatoria. Después está la Educación Primaria o “*Barneskole*” que tiene una duración de siete cursos, y la Educación Secundaria “*Ungdomsskole*” que tiene un duración de tres o cuatro cursos.

5.1 Valores fundamentales

En la etapa de Educación Infantil y Primaria, los docentes dan importancia al trabajo y desarrollo de los valores que deben adquiriendo los alumnos desde que comienzan su etapa de escolarización hasta que deciden acabarla, por ejemplo valores relacionados con el trabajo en equipo, el compañerismo, la igualdad, el sentimiento patriótico etc. Y por otro lado también procuran inculcar a los alumnos valores relacionados con el cuidado del entorno, como por ejemplo el pensamiento ecológico, el buen uso del tiempo libre y el ocio, además de estos valores, los docentes no olvidan prestar atención a los procesos de desarrollo cognoscitivo, emocional, social y físico. Los niños recibirán apoyo para hacer frente a la adversidad, enfrentar desafíos y explorar todo lo que les rodea mediante el uso de sus sentidos, es por ello que en el centro se promoverá la actividad física diaria y el movimiento y el desarrollo motor en los niños. Las comidas y la cocina les darán a los niños la base para desarrollar una apreciación por la comida y los hábitos saludables.

Según el *Framework plan for Kindergatens* (2017, p. 17), la sección 1 de la Ley de Centros de Educación Infantil noruegos, establece que “los centros educativos independientemente de la estructura de propiedad, están obligados a operar de acuerdo con estos valores compartidos: respeto a la dignidad y naturaleza humana, libertad de pensamiento, compasión, perdón, igualdad y solidaridad.” Pero en el caso de que el centro quiera añadir determinados objetivos particulares, esto se permite siempre y cuando se

incorporen en los estatutos del centro educativo y sean aprobados por toda la comunidad educativa que forma parte del centro. Por lo tanto, los centros pueden adoptar de manera individual un ethos bajo esta cláusula que sea consistente con una creencia religiosa o filosófica diferente.

En el caso de los centros educativos pertenecientes a la cultura sami promoverán las habilidades lingüísticas sami de los niños, fortalecerán su identidad y promoverán sus valores, su cultura y sus tradiciones. El sami será su idioma principal y el propietario del centro educativo deberá especificar en sus estatutos que el objetivo del centro escolar es fortalecer la identidad de los niños en un entorno donde prevalecen el idioma y la cultura sami.

Estos centros permitirán a los niños descubrir la diversidad de su propia cultura y la de los demás y desarrollar el respeto y la solidaridad con la diversidad que existe en esta cultura, adoptarán métodos tradicionales de aprendizaje a las características de los niños haciéndoles participar activamente en actividades. Además su educación está basada en una comprensión sami de la naturaleza para ayudar a garantizar que los niños puedan vivir en armonía con ella, utilizar y cosechar la tierra y desarrollar el respeto por los fenómenos naturales. La historia sami, las expresiones culturales y la narración de cuentos formarán parte de su contenido, adaptado para reflejar la edad y la etapa de desarrollo de cada alumno. Por supuesto, tal y como refleja el currículo los niños y padres pertenecientes a la cultura sami tienen derecho a esperar que el personal sepa y reconozca que el contenido del centro escolar también debe incluir la cultura e idioma sami, proporcionando a todo el alumnado que así lo desee la historia de sus tradiciones y creencias.

En general todos los centros educativos noruegos deberán tener una relación muy estrecha entre tutores y familiares, debido a su contacto diario con los niños, es por ello que tienen la responsabilidad como centro de obtener información sobre la situación de cuidado de los niños y las circunstancias personales. El personal debe ser consciente del hecho de que los niños pueden ser víctimas de negligencia, violencia y abuso, y deben ser conscientes de cómo se puede prevenir y detectar esto. Tal y como indica el Ministerio de Educación Noruego en *Framework Plan for Kinder-gartens* (2017, p. 11), “El personal debe estar familiarizado con su deber de divulgación al servicio de protección infantil. Sección 22 de la Ley de Educación en Centros Infantiles.”

5.2 Áreas de aprendizaje

Para ello el Ministerio de Educación Noruego establece un currículo, en el cual se marcan los objetivos y enseñanzas mínimas que los alumnos deberán adquirir en la etapa de 0 a 6 años, *Framework Plan for Kinder-gartens* (2017), El currículo consta de siete áreas de aprendizaje que los centros de Educación Infantil deben de tener como referencia a la hora de implantar sus propuestas educativas:

- Comunicación, lenguaje y texto.
- Cuerpo, movimiento, alimentación y salud.
- Arte, cultura y creatividad (temas de música y artes y drama)
- Naturaleza, medio ambiente y tecnología.
- Ética, religión y filosofía.
- Comunidad local y sociedad
- Números, espacios y formas.

Las áreas de aprendizaje reflejan los apartados que son de mayor importancia para el desarrollo de los niños en edad preescolar, y deberían ayudar a promover el bienestar, el desarrollo integral y la salud. Los niños desarrollarán conocimientos y habilidades en todas las áreas de aprendizaje a través de la curiosidad, la exploración y la actividad creativa. Los jardines de infancia utilizarán una variedad de materiales y equipos, tecnologías y herramientas digitales, juegos, libros y música en su trabajo en las diferentes áreas de aprendizaje. Las áreas de aprendizaje son sustancialmente las mismas que las asignaturas que los niños encontrarán posteriormente en la escuela.

5.3 Objetivos y contenidos

La educación que se imparte en este país promueve la creatividad, el uso de la imaginación, el desarrollo del pensamiento crítico, suscitar la curiosidad y las ganas de investigar experimentando de forma individual, pero siempre teniendo presente el respeto por las demás personas y por el entorno que les rodea. Por ello el Ministerio de Noruega establece en el currículo un apartado de objetivos y contenidos que todo centro educativo debe cumplir para el desarrollo de su alumnado. *Framework plan for Kindergatens* (2017):

Los centros de Educación Infantil deben satisfacer las necesidades de cuidado de los niños, es decir, fomentarán activamente las relaciones afectuosas entre los niños y el

personal para conseguir bienestar, felicidad y el logro de los objetivos de aprendizaje. El personal trabajará para crear un ambiente que no solo haga que los niños reciban atención, sino que también valore los propios actos de cuidado de los niños.

También los centros deben satisfacer las necesidades de los niños para jugar, pues el juego es visto como un enfoque clave reconociendo su valor inherente. El juego será un espacio para el desarrollo y el aprendizaje de los niños y para la interacción social y lingüística. El personal del centro propondrá diferentes tipos de juegos, tanto en exteriores como en interiores y ayudaran a garantizar que todos los niños puedan experimentar felicidad, emoción y participación a través del juego, solos y junto con sus iguales.

Otro de los objetivos es promover el desarrollo formativo, ayudando a los niños a adoptar un enfoque curioso del mundo que les rodea y ayudándoles a sentar las bases para una participación valiente, independiente y responsable en las comunidades. Los centros y su personal ayudarán a los niños a comprender los valores y normas compartidos que prevalecen en la sociedad, promoviendo la conexión con la naturaleza y la cultura. En el jardín de niños, los niños podrán participar en los procesos de toma de decisiones y desarrollar contenido compartido. Los jardines de infantes utilizarán la interacción, el diálogo, el juego y la exploración para ayudar a los niños a desarrollar el pensamiento crítico, el juicio ético y la capacidad de resistir y actuar para lograr un cambio.

Por otro lado los centros también deben promover el aprendizaje creando un entorno estimulante que respalde el deseo de los niños de jugar, explorar, aprender y alcanzar nuevas metas. Los centros introducirán nuevas situaciones, temas, fenómenos, materiales y herramientas que promuevan una interacción significativa. La curiosidad, la creatividad y la sed de conocimiento de los niños serán reconocidas, estimuladas y constituirán la base de sus procesos de aprendizaje.

Además tienen como objetivo promover la amistad y la comunidad, ya que la competencia social es clave para interactuar bien con los demás, e incluye habilidades, conocimientos y actitudes desarrolladas a través de la interacción social. En el centro, todos los niños sentirán que son miembros importantes del grupo y participarán en una interacción positiva con niños y adultos

Y por último otro de los contenidos que forma parte del currículo noruego de Educación Infantil es promover la comunicación y el lenguaje. Los centros deben ser conscientes de cómo la comunicación y el lenguaje afectan todos los aspectos del

desarrollo del niño. A través del diálogo y la interacción, se ayudará a los niños a comunicarse, participar, escuchar, comprender y crear significado. Se deben reconocer y valorar las diferentes formas de comunicación y lenguaje de los niños, incluido el lenguaje de señas. Todos los niños recibirán una estimulación apropiada del lenguaje y los centros infantiles para niños sami en los distritos sami promoverán las habilidades lingüísticas sami de los niños.

6. Experiencia personal en Noruega

6.1 Friluftsliv en la Universidad

“Hacer una escalada con otras personas es una forma peculiar y distintiva de sociabilizar para la cultura noruega. Parece que el entretenimiento urbano, las visitas a restaurantes o la mezcla en eventos públicos no es la verdadera forma nórdica de hacer compañía. La verdadera amistad crece en la cabina, en el velero, al esquiar o alrededor de la fogata...” (Henderson & Vikander, 2007, p.68)

En las últimas décadas se ha podido observar cómo la sociedad está en continuo cambio y avance, al mismo tiempo están variando también todos los aspectos que la rodean, como por ejemplo la economía, la política, cultura etc. Pero en muchos países la educación, que también forma parte de la sociedad, no está evolucionando lo suficiente. En la mayoría países, el aprendizaje se entiende como algo principalmente teórico, basando la experimentación de los alumnos en imágenes y representaciones del mundo en lugar, del mundo en sí mismo. En la educación, algo se olvida, por ejemplo, la capacidad de los niños de oler, tocar, trepar, caminar, experimentar...

Hoy en día la sociedad está en constante preocupación por avanzar en el ámbito educativo, empujando a que se produzcan nuevas investigaciones en este campo para establecer cuál es la educación más efectiva y que da mejores resultados. Se investiga sobre qué significa la educación, que se debe de usar para obtener buenos resultados, cuáles son los fines o el propósito de la educación. Así que durante este pasado semestre los docentes de Nord University se han centrado en hacer reflexionar a los alumnos internacionales sobre las diversas formas de enseñar y también de aprender, y esto ha despertado en los futuros docentes un pensamiento más crítico hacia la educación.

Existen diversas investigaciones sobre qué es una buena educación o cuál es el propósito de la educación, pero es muy complicado decantarse estableciendo una única forma de educación. Esto es debido a que, como humanos que somos, tenemos diferentes

características, necesidades, habilidades y también tenemos diferentes objetivos en la vida. Según Biesta (2010), el propósito de la educación es una pregunta compuesta, por lo que debemos hacer una distinción entre tres funciones de la educación y las tres juntas conformarían una educación completa. La subjetivación, será buena para constituirnos como sujetos, con nuestras opiniones, nuestros propios gustos...; la cualificación, nos ayuda a lograr conocimientos, habilidades y también comprensión; y la socialización, también es importante porque vivimos en un mundo donde constantemente todas las personas se comunican, por lo que debemos aprender cómo hacerlo. Además desde la universidad imparten asignaturas en las cuales se tratan autores y teorías que defienden la introducción de la naturaleza como área al aire libre en un entorno educativo, aportando que será enriquecedor para el desarrollo del alumno como persona, y también para aprender sobre el mundo que les rodea desarrollando habilidades sociales y conseguir una buena convivencia en la sociedad.

Otra de las preocupaciones de la sociedad educativa es qué funciona en este campo de la educación, cuáles son los mejores medios y fines de la educación. Si como maestro se elige determinado método de enseñanza, se debe saber que los medios y los fines no son neutrales. Esto significa que se tiene que pensar cuál es el mejor método en cada situación de enseñanza y aprendizaje. Los maestros no tienen que usar siempre las mismas metodologías porque en una situación anterior con un alumnado anterior funcionasen, pues los alumnos avanzan y las formas de enseñanza también.

Según Biesta (2010), los docentes no tienen que basar toda la educación en evidencias y experiencias, esto brinda beneficios, pero no es suficiente porque las evidencias brindan conocimientos de incertidumbre, sin embargo, la educación basada en valores nos brinda certeza. Esta es la razón por la cual si presentamos la naturaleza al aire libre como un área en entornos educativos, nos permite utilizar variedad de medios para enseñar, no solo experiencias, sino que también los niños pueden aprender valores como vivir juntos, desarrollar la empatía, trabajar la generosidad etc.

Como estudiante, se pueden aprender muchas cosas del libro de texto y las clases de teoría, pero si sabes cómo poner en práctica los conocimientos que has aprendido, significa que manejas el objetivo. Según Ausubel (1983), el aprendizaje significativo es muy importante para el desarrollo de la persona. Es por ello que en Noruega, incluso a nivel universitario los docentes incluyen actividades prácticas para asentar en ellas los conocimientos teóricos de cada asignatura, por ejemplo los docentes nos pusieron el

ejemplo de aprender la teoría sobre cómo remar en canoa, estoy seguro de que ninguno de los alumnos internacionales sabría se había logrado el objetivo, porque nunca lo hubiésemos puesto en práctica, sólo cuando los alumnos experimentaron lo que era remar en canoa en un viaje real estaban seguros de que el objetivo se había logrado. Según Dewey (1998) en educación, se concibe una experiencia y, por lo tanto, el aprendizaje que resulta de esa experiencia es un intercambio entre el individuo y el entorno donde proporciona la experiencia. Dewey considera que el conocimiento se aprende cuando se sabe cómo usar en situaciones reales de esta reflexión viene "aprender haciendo". La naturaleza se puede usar como un medio donde los niños pueden poner en práctica todos los conocimientos que han aprendido en las aulas.

Desde la universidad también se han impartido durante este semestre asignaturas relacionadas con *friluftsliv*, explicando al alumnado internacional el concepto como una filosofía de vida que la sociedad de los países nórdicos ha integrado en su cultura. Es un objetivo de la experiencia de la naturaleza. La palabra surgió como una idea de disfrutar la naturaleza conscientemente. Durante el período de práctica, se pudo observar la importancia de las actividades al aire libre en Noruega. En el centro escolar, los niños pasan la mayor parte del tiempo al aire libre, en el patio jugando libremente o caminando en el bosque o en las calles. De modo que *friluftsliv*, como forma de pensar, puede influir no solo en la forma de vida, sino también en la forma de enseñar. Este concepto puede contribuir al desarrollo de los niños si sabemos cómo usarlo, por ejemplo, brinda oportunidades para que los niños integren conocimientos y experiencias, permite a los individuos desarrollar aspectos intelectuales, físicos, morales, espirituales, emocionales, estéticos de la personalidad de las personas, por lo tanto, educación integral. Mejorar la salud y el estado físico, el desarrollo de la comunidad y promueve la comprensión y la conciencia del medio ambiente.

Por otro lado los docentes se esforzaron al máximo para ofrecer a los alumnos una visión completa de la cultura de este país, por ello la parte histórica era indispensable para que estos valores llegasen al alumnado, por ello una de las bases de la cultura en noruega está relacionada con una población minoritaria que vive en el territorio desde hace cientos de años. La influencia que tiene la cultura sami afecta en la forma de explicar cómo podemos usar la naturaleza en nuestra vida diaria. Los samis son una población que vive en el norte de Noruega, Suecia y Finlandia. Y algunas de sus características principales es que son una población nómada y se dedican a la pesca, utilizan la naturaleza para

sobrevivir en su vida cotidiana pero siempre con respeto y no la explotan, para comprender esta relación entre los samis y la cultura noruega, los docentes se encargaron de hacer partícipes a los alumnos de cómo se comportaban los samis, de hecho pasaron tres días en un antiguo poblado sami observando cómo eran sus casas y su vida diaria.

En conclusión, lo que desde la Universidad querían transmitir era el hecho de si se presenta la naturaleza al aire libre como un área en el entorno educativo, el aprendizaje será más completo. Este proceso de adquisición de conocimientos será holístico e intrínseco y esto se debe a que los niños aprenden mejor si tienen experiencia en el mundo real en lugar de escucharlo leer en un libro de texto. La educación al aire libre brinda a los niños muchos beneficios en su desarrollo, por ejemplo, mayor motivación para aprender usando su propia curiosidad e interés, mejor salud, disminución de los niveles de estrés, mejores actitudes sobre el medio ambiente, mejor comportamiento general, mejores habilidades de comunicación, aumento de las habilidades al aire libre, aumentar la autosuficiencia y la mejora de la comunidad. De hecho Piaget (1995) ya afirmó la importancia de jugar para el desarrollo de los niños, ya que ellos necesitan jugar al aire libre porque en este entorno ellos pueden explorar la aplicación del mundo real de su aprendizaje en el aula.

Estas propuestas de educación pueden aplicarse en cualquier centro, con el fin de que los alumnos tengan un desarrollo pleno y esto se haga en un espacio en el que puedan tener experiencias naturales. Tal y como propone la OMS existen determinadas formas de aumentar la actividad física en el alumnado, una de las propuestas es que “las escuelas tengan espacios e instalaciones seguros para que los alumnos pasen allí su tiempo libre de forma activa”.

Después de esta experiencia, se podría decir que, como futuros maestros, solo se ha que abrir los ojos y mirar a nuestro alrededor y aprender a aprovechar todas las ofertas de la naturaleza porque ofrece un sinfín de posibilidades con todos los recursos necesarios para lograr un aprendizaje holístico e intrínseco.

6.2 Practicas escolares en un centro escolar noruego “STAUP Barnehage”

Gracias a Nord University se brindó la oportunidad a todos los estudiantes de intercambio el poder llevar a cabo prácticas en un centro escolar. En el caso de la autora el centro otorgado fue “STAUP Barnehage”. Este centro de Educación Infantil se encuentra en Levanger (Noruega). (Anexo 1)

La organización del espacio del aula es muy similar a la de una casa. En cada clase hay un sofá, también estantes con juguetes, es un espacio muy abierto y luminoso. A diferencia de España, en las clases no hay pupitres ni pizarra, pues su educación no consiste en aprender a leer o escribir, sino a experimentar con el medio. En la entrada tienen percheros donde cada niño tiene tres tipos de atuendos, uno para la lluvia y otro para la ropa cálida y ligera y también la segunda capa (ropa interior), debido al clima los alumnos deben estar bien protegidos y preparados. Las dos cocinas de la guardería están habilitadas para su uso, ya que son los maestros quienes generalmente preparan el pan a las 11:00, y también las comidas a las 14:00. También algunos días los niños ayudan a los maestros a preparar la comida. El centro también tiene un parque infantil que rodea todo el edificio. Está dividido en cinco partes y una de ellas es un pequeño bosque donde los niños pueden realizar algunas actividades, como salir a caminar, jugar libremente... En el patio de recreo puedes encontrar muchos juguetes, columpios, arenero...

Las prácticas llevadas a cabo en el centro escolar, al comienzo se desempeñó una función más bien de observación, cómo llevaron a cabo las actividades, la forma en que se comportan los niños, los conflictos y las técnicas para resolverlo... Después de observar varios días, los maestros nos tomaron en cuenta para ayudar en algunas actividades o para salir a caminar, por ejemplo, a la biblioteca y, sobre todo, nuestra tarea también ha sido hablar con los maestros sobre cómo es la educación del sistema en nuestro país, de esta manera aprendieron de nosotros y al mismo tiempo nosotros aprendimos de ellos.

Durante el período de prácticas en el centro *Staup*, la autora llevo a cabo una observación directa de una educación diferente. Por lo que se lleva a cabo en este apartado una reflexión comparando el currículo de Educación Infantil de la Comunidad Autónoma de Aragón el cual se aprueba en la Orden de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, y el marco legal por el que se rige la educación en Noruega, Ministry of Norway (2017). *Framework Plan for Kinder-gartens and Primary School.*

	Noruega	España
1. Edad de los alumnos y su organización en el aula.	1 clase: 3-5 años	1 clase: 3 años 1 clase: 4 años 1 clase: 5 años

2. Profesores	3 profesores – 14 alumnos	1 profesor – 24 alumnos
3. Metodología	Juego libre Pasar tiempo en contacto con la naturaleza	Proyectos Rincones Fichas
4. Tratamiento del alumnado	Como un “niño”	Como un “adulto” Independencia y autonomía
5. Personas que entran al aula	Refugiados Estudiantes de prácticas	Auxiliar Especialista (English, p.e.)
6. Evaluación	Observación y “TRAS”	Evaluación estricta para cada habilidad.
7. Conflictos entre el alumnado	Hablando de forma calmada para resolver el problema.	Rincón de la calma Hablando entre los alumnos Castigos
8. Expectativas de los padres	Habilidades sociales y valores personales	Cuestiones académicas
9. Organización	Organización libre Planear las actividades mientras el alumnado está en el centro	Rutinas Horarios Tiempo extra para planear los proyectos

1. Edad de los niños

Al llegar al centro escolar y entrar en el aula, era evidente la diferencia de edad entre los estudiantes. Tenían un aula para alumnos de 0 a 3 años y otra aula para los alumnos de 3 a 6 años. Fue extraño e impactante, pues la costumbre de ver en España un aula para estudiantes de 3 años, otro para estudiantes de 4 años y otra aula para estudiantes de 5 años, pues se considera importante organizar a los estudiantes por edad para seguir un ritmo de aprendizaje similar para todos los alumnos.

Los maestros de este centro planteaban las actividades correspondientes y se podía observar cómo se alienta a los alumnos mayores a ayudar y orientar a los alumnos más pequeños. Esto les da un fuerte sentido de responsabilidad, además de ayudarlos a incorporar sus propios conocimientos. Según la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget y Vygotsky (1988), los niños aprenden a través de la interacción social que incluye el diálogo colaborativo y cooperativo con alguien que es más hábil en las tareas que están tratando de aprender.

También se les preguntó a las maestras por qué tener clases con niños de diferentes edades. Entonces ella defendió esta organización aportando varias razones. Cuando el niño tiene 3 años, las regulaciones de pago del estado noruego y el requisito de metros cuadrados por niño son distintos a los de los niños de 1 y 2 años. Por otro lado también influye el tema de la ratio, para niños de 3-5 años, la ratio es 6 niños por un adulto, y para niños de 1-2 años debe ser 3 niños por un adulto. Además según el *Framework plan for Kindergarten* (2008) En agosto de 2018, se introdujo una nueva norma que regula la proporción de niños y personal en los jardines de infancia noruegos. Al mismo tiempo, se redujo la norma existente para la relación niño-maestro. Para los niños menores de tres años, habrá un mínimo de un profesional por cada tres niños. Para niños de tres años en adelante, habrá un mínimo de un profesional por cada seis niños. La proporción niño-maestro debe ser como mínimo un líder pedagógico / maestro cualificado por 7 niños menores de tres años, y un mínimo líder pedagógico / maestro cualificado por 14 niños de tres años en adelante. Ambas proporciones están reguladas por ley, y los jardines de infantes tuvieron que cumplir con las demandas en la regulación de la proporción de niños por maestro en agosto de 2018. Las regulaciones sobre la proporción de niños y personal deben cumplirse en agosto de 2019.

Además de esto, piensan que hay mucho potencial para aprender unos de otros en los diferentes grupos de edad. Un niño de 3 años mira a un niño de 5 años y puede aprender mucho tanto en juego, lenguaje y otras habilidades. Y un niño de 5 años aprenderá a comprender que los niños más pequeños pueden necesitar ayuda y que se debe tener en cuenta el hecho de que no saben todas las cosas que hace un niño de 5 años, esto les hace sentirse importantes y aumenta su autoestima.

2. Maestros:

Otro aspecto a destacar fue que la gran presencia de adultos en el aula, al principio se intuyó que eran las madres de algunos de los estudiantes, pero no fue así. Formaban parte del personal de centro escolar. Es sorprendente que con solo catorce niños por aula había tres maestros, pues en España esto no es para nada así. En España según Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, el artículo 7 del BOE. "Relación estudiantes por unidad". Los centros de enseñanza que ofrecen el segundo ciclo de educación de la primera infancia (de 3 a 6 años) tendrán, como máximo, 25 estudiantes por aula y un maestro. En cambio como se ha dicho antes,

en Noruega la ratio es muy diferente, pues para niños de 3-5 años debe haber un adulto por cada 6 niños, y para niños de 1-2 años debe haber un adulto por cada 3 niños.

Quizás es la razón por la cual en Noruega los maestros pueden preparar muchas actividades al aire libre, ya que siempre hay adultos disponibles para controlar la actividad. En España siempre se tienen que pedir voluntarios para ayudar cuando los maestros preparan una actividad o excursión al aire libre.

3. Metodologías: Forma de enseñar y aprender.

En Noruega se aprovechan para el desarrollo de los niños los medios que ofrece el entorno, pues los profesores se encargan de que el alumnado realice la mayoría de las actividades fuera del aula. En Noruega, la educación se basa en el juego libre, en la experimentación de los estudiantes o, en el aprendizaje basado en su propia curiosidad e interés.

La importancia que los centros de Educación Infantil dan al juego es muy notable, pues la mayor parte del tiempo los niños juegan libremente. ¿Por qué es importante jugar? Según Fromberg y Gullo (1992), el juego mejora el desarrollo del lenguaje, la competencia social, la creatividad, la imaginación y las habilidades de pensamiento. Frost (1992) estuvo de acuerdo, afirmando que el juego es el medio principal para que los niños desde pequeños, desarrollos infinidad de habilidades como por ejemplo, la imaginación, la inteligencia, el lenguaje y sobre todo las habilidades motoras y sociales, ya que al abrir su círculo social comienzan a relacionarse con sus iguales.

Los niños usan habilidades motoras finas y gruesas en su juego. Interaccionan el uno con el otro socialmente. Piensan en lo que están haciendo o van a hacer. Usan el lenguaje para hablar entre ellos, o con ellos mismos, y muy a menudo responden emocionalmente a la actividad de juego. La integración de estos diferentes tipos de comportamientos es clave para el desarrollo cognitivo de los niños pequeños. Según Rogers y Sawyer (1988), "hasta al menos los nueve años, las estructuras cognitivas de los niños funcionan mejor en este modo unificado". Porque el juego infantil es un vehículo muy efectivo para el aprendizaje. A través de tales observaciones, los maestros pueden aprender y evaluar las interacciones sociales de los niños, las habilidades cognitivas y del lenguaje, las habilidades motoras y el desarrollo emocional.

Es por ello que en Noruega se puede observar como los niños salen a jugar al entorno siempre, llueva, nieve o haya temperaturas bajo cero. Los niños saltan en charcos, escalan árboles o se embadurnan en tierra, son ellos los que deciden con qué experimentar y cómo hacerlo. (Anexo 2).

Los maestros de Educación Infantil en España conocen el valor del juego en los programas para niños pequeños. Desafortunadamente, los maestros a menudo no aprovechan las oportunidades que ofrece el juego para observar el desarrollo y el aprendizaje de los niños porque el currículo es demasiado estricto, por lo que deben preparar actividades específicas para desarrollar esas áreas específicas que se marcan en el currículo.

En España, los docentes deben preparar proyectos con objetivos muy marcados para que los niños puedan aprender lo que exige el currículo. Para esto, los maestros a menudo usan fichas, para aprender sobre todo la lectoescritura. Por otro lado también se considera importante el juego, pero los maestros ofrecen el juego como recompensa después de hacer algo bien. También el juego está más organizado, no tiene la misma libertad que el juego noruego. En España por ejemplo, se usa una metodología por rincones, donde los niños pueden jugar en cada esquina con diferentes cosas (por ejemplo, la esquina de la cocina, los números, los rompecabezas...), y mientras los niños juegan, los maestros pueden observar y tomar notas sobre sus comportamientos. Según Frost (1992), quien recomienda que observar a los niños en el juego sea una responsabilidad diaria de los profesionales de la primera infancia. Las observaciones periódicas brindan a los maestros información de evaluación para identificar a niños con necesidades especiales, planificar futuras experiencias de juego, evaluar materiales de juego, determinar áreas de fortaleza y debilidad para niños individuales, planificar el plan de estudios para niños individuales, informar a los padres y controlar el progresando. El mayor uso de estrategias de evaluación auténticas está haciendo que las observaciones del juego de los niños sean más comunes en las aulas de la primera infancia.

4. Tratamiento de los niños

Tras el período de práctica en *Staup*, otro de los aspectos destacables es la forma de tratar a los niños, ya que es diferente a lo que estamos acostumbrados en España. En este centro, el niño es tratado como un "niño", es decir, los maestros ponen la ropa a los niños para salir, los maestros también ordenan los juguetes de los niños...

Pero en España normalmente con cuatro o cinco años los maestros comienzan a tratar a los niños como "adultos", los maestros les enseñan a los niños que todos los juguetes que sacan, luego tienen que recogerlos. Los niños también aprenden a vestirse solos sin la ayuda de los maestros. La reflexión obtenida tras valorar este método es, que a los niños se les enseña más autonomía e independencia en España. Esto puede deberse a que en la clase solo hay un maestro para veinticuatro niños, sería imposible que un solo adulto tuviera, por ejemplo, que vestir a todos los estudiantes.

5. Personal del centro

Resulta impactante para cualquier español que entre en un aula y encuentre tres o cuatro adultos con tan pocos alumnos, acostumbrados a encontrar uno o dos como mucho en las aulas españolas. El profesor explicó que en Noruega puedes elegir diferentes opciones de acuerdo con lo que quieras hacer en el futuro. Entonces, las personas tienen intereses diferentes y algunas personas no quieren ir a la escuela durante muchos años, es por ello que el estado noruego da diversas opciones para que los estudiantes elijan lo que más se adapta a sus posibilidades.

Si se elige ser maestra de Educación Infantil, necesita 3 años en lo que ellos denominan como la preparación a la Universidad, y luego 3 años más en la Universidad antes de comenzar a trabajar.

Por otro lado los estudiantes pueden obtener un título de auxiliar de Educación Infantil, se puede obtener estudiando 2 años en la universidad y 2 años de prácticas en un centro escolar antes de que termine. Aunque a diferencia de España, los noruegos si obtienen remuneración durante los 2 años de prácticas, como auxiliar de Educación Infantil, para que ellos se puedan pagar los estudios, de este modo pocos son los jóvenes que no pueden estudiar en la universidad porque no pueden permitírselo económicamente.

Esta es la razón por la cual en este centro infantil tiene 5 maestros y 4 que están de prácticas para obtener el título de auxiliar de Educación Infantil, y 2 que están trabajando para obtener una la licenciatura.

También se pueden encontrar personas que están aprendiendo el idioma, por ejemplo, refugiados que tienen un permiso para quedarse en Noruega. Sin un permiso otorgado por el gobierno a los inmigrantes no se les permite comenzar a aprender noruego. Para que el gobierno se asegure de que estas personas quieren buscar un futuro

en el país, se les proporcionan unas clases de noruego y el ayuntamiento colabora con diversos centros laborales para que puedan realizar prácticas en ellos, y prepararse una futura profesión.

Es por ello que el centro de Educación Infantil tiene una colaboración con una escuela que enseña noruego y cuentan con una o más personas cada año, para ayudarles a aprender noruego más rápido. También tienen una colaboración con la universidad con estudiantes noruegos y extranjeros para que puedan averiguar si el jardín de infantes es el trabajo adecuado para ellos.

Esto es muy sorprendente, pues en España esta situación es en principio impensable. En el Gobierno es muy estricto con las personas que pueden entrar al aula, ya sea para realizar alguna actividad o para enseñar. El artículo 92 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece que la atención educativa a los niños en el primer ciclo de Educación Infantil será realizada por profesionales que posean el título de Maestro con especialización en Educación Infantil o título equivalente y, cuando corresponda, otro personal con la calificación adecuada para el cuidado de niñas y niños de esta edad. Todos los maestros deben presentar sus antecedentes penales y registros de delitos sexuales para poder trabajar con menores.

6. Evaluación

La evaluación en el centro de Educación Infantil *Staup*, como en el resto de los centros noruegos, se basa en la observación. *Según Framework plan for Kindergarten (2017)*, las evaluaciones se basarán en las reflexiones de todo el personal. La reflexión conjunta sobre las prácticas pedagógicas proporcionará al personal un punto de partida para una mayor planificación e implementación. Además en este centro escolar tienen un nuevo proyecto cada mes, y todos los maestros van haciendo observaciones escritas de un niño por semana para ver cómo están, si tienen amigos, si alguien es malo con ellos y este tipo de comportamientos. Y luego tienen una reunión donde comparten todas las observaciones que cada maestro ha escrito sobre el niño para comparar y contrastar todos los puntos de vista, y de este modo crear una evaluación más completa y precisa.

En España, según el artículo 7 de la Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil. Se indica que los docentes deben crear indicadores de evaluación que sean como un instrumento flexible que los docentes deben poner continuamente en relación con las

características de los estudiantes, así como sus posibilidades y situaciones. Los maestros deben tener en cuenta que los objetivos generales de esta etapa y área no son directamente evaluables, por lo que es necesario que los maestros diseñen objetivos de enseñanza y actividades concretas de evaluación. Estos objetivos guían la actividad y serán la referencia inmediata para la evaluación continua.

En cambio en Noruega, existe una técnica de evaluación que los maestros usan únicamente con aquellos estudiantes que tienen más dificultades o que necesitan mejorar algunas habilidades. El método es un registro temprano del desarrollo del lenguaje (TRAS: Tidlig registrering av språkutvikling).

Esta técnica de evaluación se puede entender a simple vista. Está dividido por edad de 2-3 años, 3-4 años y 4-5. Si el niño logra el objetivo, debe colorear todo el cuadrado. Si el niño aún no logra el objetivo, no tiene que colorear el cuadrado. Pero si crees que el niño no logra el objetivo en absoluto, o necesita mejorar, tienes que poner líneas en el cuadrado. (Anexo 3)

7. Resolución de conflictos

En el centro de educación Infantil, uno de los aspectos que fueron observados y contrastados con la educación española, fue la resolución de conflictos entre los niños, pues las tutoras eran especialmente calmadas e intervenían en estas situaciones de forma tranquila, sin el uso de castigos, la maestra habla con los niños para ver qué ha sucedido.

Esta forma tan calmada de resolver los problemas de aula fue muy novedosa, por lo que se investigó más. Este tipo de metodología que se usaba en el centro para la resolución de conflictos se basaba en el programa Webster-Stratton, que indica, que los niños que muestran altas tasas de comportamiento o agresión antisocial, corren el riesgo de desarrollar problemas de comportamiento. Se descubrió que estos niños experimentan más rechazo de sus compañeros y comentarios no solidarios de los maestros y, como resultado, no les gusta ir a la escuela y pueden mostrar más emociones y comportamientos negativos. Este es un círculo vicioso que se expone en el programa "The Incredible Years" (2000), en el cual Webster-Stratton tiene como objetivo ponerle fin.

En España, los métodos utilizados para resolver conflictos son diferentes. Los maestros también usan la técnica de hablar con los niños para ver qué ha sucedido, pero no siempre es así. Por ejemplo, otra técnica que usan los maestros es el "rincón de calma",

es cuando el niño ha tenido un conflicto con otro niño o se siente enojado o nervioso por algo, el maestro le permite relajarse en el rincón de calma, donde Hay libros relacionados con las emociones, donde los niños pueden identificar lo que les sucede y pueden aprender a manejar sus propias emociones. Por ejemplo, un libro es "El monstruo de colores".

En España para aprender qué está bien y qué está mal también consideramos que el desarrollo de los niños está estrechamente relacionado con sus experiencias de refuerzo. Se descubrió que los niños cuyos padres que no reforzaban sus habilidades sociales eran más débiles para establecer relaciones amistosas (Patterson y Dishion, 1985). En el aula, el uso apropiado de elogios y recompensas mejora el comportamiento de los niños en el aula (Pfiffner, Rosen y O'Leary, 1985) y un sistema de castigo consistente también es efectivo para reducir los comportamientos indeseables. Pero a veces, cuando el problema es más grave o el comportamiento es muy repetitivo y no se puede resolver con ninguna de estas técnicas, los maestros usan los castigos porque un sistema de castigo consistente también es efectivo para reducir los comportamientos indeseables (Pfiffner & O'Leary, 1987).

8. Expectativa de los padres.

Tras la experiencia obtenida en España durante las prácticas escolares, es evidente que las expectativas de los padres son muy diferentes de las expectativas de los padres en Noruega. En España, la mayor preocupación es que sus hijos obtengan buenos resultados o sean buenos en matemáticas, es decir, solo importan las cuestiones académicas.

Sin embargo, en Noruega, los padres esperan que sus hijos aprendan y desarrollen unos valores dignos y humanos, como la empatía y la amistad, sobre todo en las primeras etapas de escolarización, pues es el momento en el que los niños salen de su dimensión social de la familia, para encontrarse con sus iguales y otros adultos que no pertenecen a su círculo habitual. Las mayores preocupaciones de los padres son entre otras, que el niño sea feliz en el aula, que tenga amigos, que sea amable con los demás etc.

En España normalmente los padres se sienten más satisfechos con el trabajo de sus hijos si obtienen buenos resultados a nivel académico, pero no sólo debemos quedarnos ahí, se debe cambiar la manera de pensar respecto a lo que queremos que los niños aprendan en la escuela. ¿Qué es lo más importante que deberían aprender?

Es una pregunta que todos los padres y maestros deberían hacerse, pues muchas veces se olvida qué es lo esencial para que un humano se desarrolle en la sociedad. Pues es más importante que los niños sean felices en clase y que quieran ir a la escuela, sin olvidar que es edad en la que deben aprender cómo relacionarse con los demás. Creo que estos valores ayudarán a los niños a vivir en sociedad en el futuro.

9. Organización

La organización en general del centro en *Staup* es muy diferente de la organización que los centros suelen tener en España.

Por ejemplo, una de las diferencias, es que la organización de actividades y tareas es libre, cada maestro decide cuándo es el mejor momento para comenzar la actividad con sus alumnos, teniendo en cuenta cómo están los niños a nivel emocional van encajando las tareas, para de este modo aprovechar las actividades al máximo. En España, los maestros tienen un calendario escolar donde ven lo que deben hacer todos los días y deben seguirlo lo máximo posible para no quedarse atrás.

Otra diferencia es que en Noruega los maestros tienen las reuniones para organizar el horario mientras los niños están en la escuela, en España los maestros tienen horas adicionales para tener estas reuniones de organización.

Y una cosa que me gustaría destacar de la organización en España porque realmente me gusta es la importancia que los docentes dan a las rutinas y horarios. En cada clase hay un horario donde todos los niños por la mañana observan qué actividad tienen durante el día. En cambio en Noruega es todo más improvisado. Se considera muy importante enseñar a los niños acerca de las rutinas, considerando que esto les ayuda a ubicarse a tiempo y son conscientes de lo que van a hacer en cada momento.

6.2.1 Propuesta de actividad en el centro de Educación Infantil *Staup*.

La actividad diseñada tiene que ver con la metodología de aprendizaje que usan en Noruega, pues es una actividad al aire libre. El objetivo la actividad es que los alumnos se ubiquen en el espacio del centro escolar, aprovechando todos los recursos que tienen, como el bosque, los columpios... Pues en Educación Infantil se considera muy importante el tema del espacio ya que este concepto no es una noción fácil de explicar en esta edad tan temprana, resulta físicamente perceptible y puede ser medida, cuantificada de una manera científica.

Como profesores de Educación Infantil se debe tener en cuenta determinados aspectos particulares de los niños para poder enseñarles y mostrarles el entorno y su concepto en base a sus capacidades. También Ana M^a Aranda (2011) señala en su libro *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultura en Educación Infantil*, que gracias al desarrollo madurativo del niño, comienza a comprender el espacio en el que obtiene experiencias. Su comprensión será gradual, es decir, desarrollando los conceptos más cercanos a él, hasta llegar a ser capaz de adivinar qué aspecto tiene un objeto visto desde el punto de vista del otro. Por ello es importante que se tenga en cuenta las fases por las que pasa el alumno a nivel cognitivo, para ir enseñándoles de manera progresiva los conceptos espaciales programados.

Por lo tanto como la idea era crear una actividad adaptada a la educación noruega al aire libre, aprovechando la riqueza de naturaleza que tenían en el centro escolar y, consiguiendo diversos objetivos relacionados con el espacio, se planteó la siguiente actividad: “El mapa pirata”

La actividad propuesta fue una gymkana alrededor del centro escolar aprovechando el espacio al aire libre que tienen. La actividad fue sobre el Capitán Sabertooth, que es un famoso pirata que causa sensación entre los más pequeños de Noruega. La idea era preparar una historia para poner a los niños en contexto, tuvimos la idea de grabar un audio en el que el Capitán Sabertooth les pidió ayuda a los niños y les fuese indicando que debían hacer para obtener el tesoro pirata. (Anexo 4).

Pero existía un problema, el idioma, no se podía contar la historia en inglés, por lo que un amigo noruego fue quien le dio voz al pirata Sabertooth. La trama de la actividad consistía en encontrar cada una de las letras que formaban la palabra de otoño en noruego (HØST). Escondimos esas letras en las cinco partes del patio de recreo y en el audio el Capitán Sabertooth se iba indicando a los niños sobre los lugares donde podrían estar esas letras. El recreo constaba de cinco espacios diferentes en los que se encontraban los columpios, el arenero, la casa, el circuito y finalmente el bosque. Los alumnos iban pasando de un espacio a otro conforme encontraban estas letras. Finalmente, después de completar la palabra "HØST", el pirata Sabertooth les dijo cuál era el lugar donde podíamos observar esta temporada, el otoño, ¡y rápidamente fueron al bosque donde estaba el tesoro, con monedas de chocolate para todos! Una vez allí se puso la canción del pirata y todos los alumnos jugaron libremente.

7. Propuesta de mejora del currículo de Educación Infantil de Aragón en comparación con el sistema noruego

7.1 Bases

En la actualidad como resultado de los avances en organización educativa, las instituciones relacionadas con la educación de cada país establecen unos conocimientos en los planes de estudios oficiales que deben ser transmitidos de tutores a alumnos, a estos planes se les denominan currículos.

Por ello cada país establece contenidos y objetivos en base a su cultura, perspectiva y exigencia, dando lugar a currículos escolares muy diversos entre los diferentes países. Debido a estas diferencias evidentes, el hecho de llevar a cabo una reflexión completa y profunda de los currículos puede garantizar beneficios para los alumnos. Aunque tal y como recalcan (Benavot et al., 1991) hasta hace escasos años apenas existían estudios comparativos sobre naturaleza entre diversos currículos educativos. No obstante a lo largo del siglo XX, la educación comenzó a cobrar importancia, llegando a considerarse como una inversión nacional importante para el desarrollo social, por ello en la actualidad algunas organizaciones como la UNESCO han comenzado a llevar a cabo debates y estudios sobre la diversidad de los currículos.

Entre Noruega y la comunidad autónoma de Aragón, destacan los diferentes enfoques que se hacen en relación a la educación al aire libre y el aprovechamiento del entorno, por ello se propone llevar a cabo una propuesta de mejora al currículo de Aragón, teniendo como referencia el plan educativo de Noruega, pretendiendo mejorar el aprendizaje del alumnado aragonés en área de conocimiento del entorno.

Una propuesta de mejora es un instrumento que permite rediseñar o introducir modificaciones, a un currículo educativo diseñado en este caso, reuniendo un conjunto de medidas de cambio que se llevan a cabo para mejorar su eficiencia y rendimiento educativo y conseguir un aprendizaje más completo para el alumnado. Tal y como afirma Cantón (2004):

Se entiende por plan de mejora tanto el documento que lo refleja cuanto el proceso y las acciones que se realizan, implicando a toda la comunidad educativa para conseguir la mejora de los procesos y de los resultados del centro teniendo en cuenta el contexto y el punto de partida. También entendemos la mejora de la escuela como la planificación, desarrollo y evaluación de cambios e innovaciones

en los centros educativos, que tienen como objetivo aumentar la calidad de las escuelas desde una perspectiva práctica, aplicada y contextual. (p. 75)

Ante los beneficios a nivel general que ofrece el modelo educativo noruego, a continuación se llevará a cabo una propuesta de mejora al currículo de Educación Infantil de Aragón, para completar este programa en pro de mejorar la calidad educativa, sobretodo en el ámbito de la educación al aire libre y el aprovechamiento de la naturaleza para el desarrollo motriz, cognitivo y emocional del alumno. Ya que tal y como define Freire (2011, p.12) la educación al aire libre es aquella que durante la etapa de la infancia "tiene en cuenta su necesidad de contacto con el mundo físico no humano para crecer saludablemente en todas sus dimensiones: corporal, emocional, social, intelectual."

Aunque se debe destacar que la comparación entre ambos currículos resulta compleja pues son documentos con distintas estructuras, distintas terminologías e incluso con distintas perspectivas de concebir la educación al aire libre y esto dificultan el análisis y la comparación de los planes educativos subyacentes en torno al área del medio social y de la enseñanza al aire libre.

7.2 Tablas comparativas

Para su diseño es relevante analizar las áreas de mejora considerando los objetivos y estándares establecidos en el Marco de referencia, currículo de Educación Infantil de Aragón (2008); así como las recomendaciones y necesidades de mejora identificadas por la autora en el currículo noruego *Framework plan for Kindergatens* (2017).

	Currículo de Educación Infantil de Aragón (2008)	<i>Framework plan for Kindergatens (2017)</i>
Concepto de educación	Experimentación y aprendizaje al aire libre.	Actividades curriculares tradicionales en espacios cerrados.
Denominación del área	Área del conocimiento del entorno	Naturaleza, medio ambiente y tecnología
Organización: Etapas y agrupamientos.	Primer ciclo (0-3 años) Segundo ciclo (3-6 años)	Grupo mixto (0-6 años)
Metodología	Proyectos Fichas de trabajo	Juego y experimentación al aire libre

Objetivos generales	Enfocados a la adquisición de valores humanos, morales y democráticos.	Enfocados a la adquisición de competencias y habilidades a nivel académico.
---------------------	--	---

Para comenzar con la comparación de los currículos, en primer lugar se llevará a cabo un análisis de cómo es concebida la filosofía educativa en Noruega y en Aragón (España), para comprender a partir de ahí las perspectivas o enfoques con las que ven la educación.

La educación en Noruega según Hansen (2008), ha sido siempre considerada como un espacio para el desarrollo social y democrático, además de para la enseñanza de conocimientos y habilidades" (p. 125). Las características principales de la educación noruega son el juego y la actividad al aire libre, su filosofía está enfocada hacia la valoración de la naturaleza y la adquisición de actitudes de respeto hacia todo lo que rodea a los seres humanos. Es por ello que dentro de sus actividades principales destacan las salidas al medio natural durante cualquier época del año, el aprovechamiento de los espacios naturales que los centros infantiles poseen, ya que la mayoría de ellos presentan espacios exteriores amplios y, en muchas ocasiones, carentes incluso de vallas, lo que favorece la conexión con su medio social.

En cambio en Aragón, teniendo en cuenta su pertenencia a España, parece que ha escogido un camino totalmente diferente a los países escandinavos, ya que según los datos recogidos en el informe de la OCDE (2006) acerca de la educación y cuidado de la primera infancia (ECEC), la educación se centra en la adquisición de habilidades abstractas y desconectadas de la experiencia. El tiempo que los alumnos van a la escuela se dedican fundamentalmente a actividades curriculares tradicionales, en aulas cerradas sin apenas contacto con el exterior, olvidando los ambientes al aire libre.

Por otro lado una de las diferencias más evidentes entre ambos currículos es como se denomina al área relacionada con la naturaleza, en el currículo de Educación Infantil de Aragón (2008), según el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, se le pone el nombre de Conocimiento del entorno y dentro de esta área los contenidos se agrupan en tres bloques, Medio físico: elementos, relaciones y medida, Acercamiento a la naturaleza y por último La cultura y la vida en sociedad. Tal y como se establece en el currículo

“mediante esta área se pretende facilitar al alumnado el descubrimiento, conocimiento y comprensión de la realidad que está al alcance de su percepción y experiencia”. (p. 56)

Y por otro lado el currículo noruego *Framework plan for Kindergatens* (2017), el área es denominada como Naturaleza, medio ambiente y tecnología. Mediante esta área lo que se pretende es que los niños aprendan a cuidarse a sí mismos, a los demás y a la naturaleza.

- Organización: Etapas y agrupamientos

En el currículo de Educación Infantil de Aragón (2008), se establecen los aspectos básicos de la Educación infantil, que comprende hasta los seis años de edad. Esta etapa escolar está “dividida en dos ciclos de tres años de duración cada uno, y atribuye a las Administraciones educativas la determinación de los contenidos educativos correspondientes al primer ciclo y el establecimiento del currículo del segundo”. En cambio en el *Framework plan for Kindergatens* (2017) se establece que la escuela infantil o *Barnehage* recibe alumnos de 1-6 años, esto es debido a que el gobierno establece permisos de maternidad y paternidad bastante prolongados, por lo que no es frecuente que los menores de 1 año entren al *Barnehage*.

Otras de las distinciones en cuanto a la organización es la diferenciación de edades por curso, en el currículo de Aragón se diferencian tres cursos y en el segundo ciclo debe de haber una clase de tres años, otra para cuatro y una última para cinco años.

En cambio el Ministerio de Educación de Noruega establece el llamado “Early Childhood Education and Care” (ECEC) (2008), en el cual se establecen una serie de normas y herramientas para que los centros de Educación Infantil puedan usar en sus respectivos espacios educativos. En él establece los niveles de edad y agrupación de niños e indica que los niños pueden asistir al centro educativo desde que tienen alrededor de uno a cinco años cuando comienzan la escuela. Dado que el permiso parental remunerado de ausencia del trabajo tiene una duración de casi un año, pocos padres solicitan un lugar antes de que el niño cumpla un año. Los centros de Educación Infantil normalmente se dividen en grupos de edad de niños de 0-2 y 3-5 años, o grupos de edades mixtas de niños de 0-5 años, aunque la organización de la guardería es responsabilidad de los propietarios de la guardería.

El currículo noruego defiende la existencia de dos aulas diferentes, una para alumnos entre uno y dos años y otra aula para los niños que tienen entre tres y seis años. Esto se establece debido a que cuando el niño tiene 3 años, las regulaciones de pago del estado noruego y el requisito de metros cuadrados por niño son distintos a los de los niños de uno y dos años. Por otro lado también influye el tema de la ratio, para niños de tres a seis años, la ratio es seis niños por un adulto, y para niños de uno y dos años debe ser tres niños por un adulto, de este modo es más fácil cumplir con las leyes de organización que establece el Ministerio de Educación Noruego.

A diferencia de Noruega, la ratio es estipulada por el Boletín Oficial del Estado (BOE) por lo que es muy diferente al noruego, según Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, el artículo 7 del BOE. "Relación estudiantes por unidad". Los centros de enseñanza que ofrecen el segundo ciclo de educación de la primera infancia (de 3 a 6 años) tendrán, como máximo, 25 estudiantes por aula y un maestro.

Por ello la propuesta en este apartado, teniendo en cuenta ambas perspectivas de organización educativa, sería un menor número de alumnos por adulto, un grupo más reducido de unos 10-15 alumnos por maestro. De este modo las actividades al aire libre no serían tan difíciles de controlar y cada alumno tendría más atención por parte del profesional. No existen estudios previos con estimaciones precisas de los efectos del tamaño de la clase en el rendimiento de ninguno de los países nórdicos (Dinamarca, Finlandia, Noruega y Suecia). Pero en Krueger (1999) se analizan mediante un experimento de campo realizado en un centro escolar de Tennessee, los beneficios que pueden tener los alumnos que han formado parte de clases con menor número de alumnos.

“Los estudiantes y sus maestros fueron asignados aleatoriamente a un grupo de tamaño regular (22–25 estudiantes), a un grupo de tamaño regular que incluye un auxiliar de enseñanza, o a un grupo pequeño (13–17), durante sus primeros cuatro años en la escuela.” (ápub en Leuven, E., Oosterbeek, H., Rønning, M., 2008, p. 665)

Los resultados obtenidos gracias al análisis de Krueger indican que los estudiantes de clases más pequeñas obtienen mejores resultados en las pruebas de rendimiento, es decir, que obtienen mayores beneficios a nivel académico.

Otra de las propuestas en este apartado sería considerar las dos opciones de organización de edades y crear una nueva organización utilizando ambas perspectivas. Esta propuesta constaría de una clase para cada edad, pero con frecuencia realizar actividades de varios grados en las que hay niños pequeños que aprenden de los mayores y niños mayores que aprenden de los pequeños. Pues tal y como afirma Vygotsky (1988), los niños aprenden a través de la interacción social que incluye el diálogo colaborativo y cooperativo con alguien que es más hábil en las tareas que están tratando de aprender.

- Metodología

La metodología utilizada en el currículo de Educación Infantil de Aragón (2008) se basa en el logro de las competencias básicas establecidas, mediante determinadas herramientas como las fichas de trabajo, proyectos o juegos. En cambio en el *Framework plan for Kindergartens* (2017) la metodología está basada en el juego y la experimentación al aire libre, por ello los centros permiten a los niños apreciar la naturaleza y tener experiencias fuera del aula que les enseñen a moverse y pasar tiempo en la naturaleza durante las diferentes estaciones sin tener en cuenta la meteorología, ya que el objetivo principal es que los niños disfruten descubriendo la naturaleza como un espacio para jugar y finalmente una vez esto se cumple, entonces los alumnos aprenderán y obtendrán conocimientos a partir de esas experiencias.

Para ambos currículos el juego es importante, pero se concibe de forma distinta, pues en las aulas aragonesas y españolas en general, el juego es comprendido como una herramienta mediante la cual se puede conseguir una serie de objetivos y contenidos establecidos por el profesor, o bien el juego libre también puede ser comprendido como la recompensa tras una tarea bien hecha. Tal y como apunta Lladó (2020), cuando un niño no se deja influir al realizar cualquier actividad, como por ejemplo en un juego, saca lo que lleva dentro y en ese momento se realiza, y se muestra tal y como realmente es, con todas sus posibilidades, en cambio, si tuviera alguna expectativa u objetivo a conseguir, el niño cambiaría su forma de actuar y no se expresaría libremente y dejando de ser auténtico y no demostraría lo que realmente lleva dentro.

Además en el *Framework plan for Kindergartens* (2017) se establece que el juego será un enfoque clave reconociendo su valor inherente. Conciben el juego, sobre todo exterior, como un espacio para el desarrollo y el aprendizaje de los niños y para la interacción social y lingüística. En cambio como según el currículo de Aragón, como el

objetivo final es conseguir que los alumnos adquieran las competencias básicas necesarias para pasar a Educación Primaria, muchas veces los maestros tienen que priorizar el aprendizaje mediante fichas y trabajos dentro del aula, dejando la parte de juego al aire libre sólo para cuando han terminado determinadas tareas o sobra tiempo.

La relación de los centros escolares con los espacios naturales es cada vez menor, incluso en los tiempos de ocio. Esta falta de aprendizaje experiencial unido a la falta de contacto con la naturaleza, da como resultado comportamientos irrespetuosos con el medio que nos rodea, pues se ha perdido el respeto a un entorno sin el cual nuestra vida en la Tierra no sería posible, por el simple hecho de no conocerlo y valorarlo en primera persona, a través la experiencia como defiende Freire (2011, p. 55-56), “es preciso encontrar maneras de permitir que los niños puedan ir más allá del pavimento, ganar acceso a la vegetación y a la tierra, escalar e incluso caerse. Crear espacios [...] donde puedan reinventar el paisaje, para conocer directamente el mundo”

Por ello el currículo noruego también destaca que mediante la educación al aire libre se pueden adquirir otros conceptos relacionados con las necesidades que requiere el entorno, en el *Framework plan for Kindergartens* (2007), se establece como uno de los fines más importantes de la educación, la concienciación sobre el desarrollo sostenible, se afirma que los niños además de aprender a cuidarse a sí mismos y a los demás, también deben de aprender a cuidar la naturaleza. Para la sociedad noruega el desarrollo sostenible cubre el medio ambiente, la economía y los problemas sociales y es clave para preservar la vida en la Tierra tal como la conocemos. Por lo tanto, los centros escolares desempeñan un papel importante en la promoción de valores, actitudes y prácticas para comunidades más sostenibles. El desarrollo sostenible se trata de cómo las personas que están vivas hoy pueden satisfacer sus necesidades básicas sin negar a las generaciones futuras la oportunidad de satisfacer las suyas. Se trata de pensar y actuar a nivel local, nacional y global. Los centros escolares ayudarán a que los niños comprendan desde pequeños, que sus acciones de hoy tienen consecuencias para el futuro, fomentando la capacidad de los niños de pensar críticamente, actuar éticamente y mostrar solidaridad.

Por último también existen diferencias observables entre los objetivos generales del currículo de Aragón y el currículo noruego. En el *Framework plan for Kindergartens* (2017) se establecen como objetivos principales de esta área son:

- Experimentar y explorar la naturaleza en toda su diversidad.

- Disfrute de experiencias al aire libre durante todo el año.
- Explorar y experimentar con fenómenos naturales.
- Aprender sobre la naturaleza y el desarrollo sostenible, aprender y desarrollar el respeto por la naturaleza y obtener una comprensión temprana de la conservación de la naturaleza.
- Aprender sobre los animales y la vida animal.
- Observar construcciones de diferentes materiales y explorar las oportunidades que ofrecen las herramientas y la tecnología.
- Aprender sobre el ciclo de vida humano.

En el currículo de Educación Infantil de Aragón (2008), se establecen dentro de esta área objetivos diferentes entre el primer ciclo (0-3) y el segundo ciclo (3-6):

Objetivos del primer ciclo

1. Descubrir, observar, explorar y apreciar el entorno físico, natural y social que los rodea, desarrollando el sentido de pertenencia al mismo, identificando algunos factores que influyen sobre él e interviniendo de forma progresiva en su cuidado y respeto, valorando su importancia para la vida humana.
2. Comenzar a mostrar interés y curiosidad por el medio social cercano a su experiencia, y potenciar su espontaneidad, expresión, opinión e interpretación de los sucesos cotidianos.
3. Iniciar el conocimiento de las normas y modos de comportamiento social de los grupos de los que forman parte, para ir estableciendo progresivamente vínculos de relación interpersonal.
4. Tomar progresivamente en consideración a los otros, regular su propio comportamiento, identificar sus posibilidades y limitaciones y valorar las ventajas de la vida en grupo.
5. Comenzar a conocer algunas de las formas más habituales de organización de la vida humana, valorar su utilidad, participar progresivamente en algunas de ellas y desarrollar actitudes de ayuda y colaboración.
6. Descubrir algunas relaciones matemáticas que pueden establecerse a través de la manipulación de diversos objetos.

7. Participar y disfrutar de las fiestas, tradiciones y costumbre de las culturas que conviven en la comunidad aragonesa, generando actitudes de respeto y aprecio.

Objetivos del segundo ciclo

1. Observar y explorar de forma activa su entorno, generando preguntas, interpretaciones y opiniones propias sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento y comprensión.
2. Establecer algunas relaciones entre las características del medio físico en el que vive o las de otros lugares y sus respectivas formas de vida.
3. Relacionarse con los demás de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.
4. Conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio a través de su participación democrática en ellos.
5. Desarrollar y aplicar el pensamiento matemático con el fin de resolver diversos problemas en situaciones cotidianas.
6. Iniciarse en las habilidades matemáticas manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.
7. Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunos de sus cambios, relaciones y transformaciones, utilizando distintas habilidades para comprenderlo y desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.
8. Mostrar interés por asumir responsabilidades en la realización de tareas en grupo, desarrollando actitudes de ayuda y colaboración en un ambiente de respeto mutuo.
9. Conocer las fiestas, tradiciones, folclore y costumbres de Aragón y participar en las de su entorno, disfrutar con ellas y valorarlas, estando abiertos a otras manifestaciones culturales.

Es por ello que la propuesta de mejora al currículo de Aragón se basaría en establecer unos objetivos que puedan ser alcanzados teniendo en cuenta el uso de una

metodología en la cual el juego y la experimentación al aire libre sean prioritarias ante el trabajo mediante fichas dentro del aula, ya que tal y como afirma Freire (2011) el medio natural promueve un desarrollo holístico, es decir, el niño consigue desarrollar su propia autonomía y responsabilidad, su autoconocimiento y autoconfianza y al mismo tiempo, como apunta Fjørtoft (2001), reduce la probabilidad de la aparición de enfermedades tanto físicas como psicológicas, aumenta la creatividad y multiplica las facetas del juego.

En conclusión, como se puede ver, el currículo de Aragón de Educación Infantil es rígido, se establecen objetivos contenidos y evaluaciones que los profesores deben de seguir, debido a ello los centros no llevan a cabo tantas actividades al aire libre como les gustaría. En cambio en Noruega el tipo de currículo que se maneja es de espiral permitiendo retroalimentar y favorecer el tiempo que pasan al aire libre para realizar actividades experienciales, culturales o de ocio.

7.3 Análisis

Tras la tabla comparativa realizada, en este apartado se pretende poder mostrar a la comunidad y órganos educativos, unas orientaciones para la mejora de la educación aragonesa. El objetivo consiste en poder hacer hincapié en aquellas áreas más necesitadas de cambio para introducir mejoras, con la finalidad de que los alumnos puedan recibir una formación integral y de calidad.

Tal y como establece la Agenda 2030 y la Organización para Desarrollo Sostenible (ODS), en el año 2015 todos los estados miembros de las Naciones Unidas aprobaron 17 objetivos como parte de la Agenda 2030 para conseguir el desarrollo sostenible del planeta. Este desarrollo se quiere conseguir mediante la educación como herramienta principal, pues tal y como apuntan en la lista de objetivos, la educación es la base para mejorar nuestra vida y el desarrollo sostenible, por ello el objetivo es conseguir una educación inclusiva y equitativa para que todos los alumnos se sientan seguros y miembros de una misma comunidad, pues de este modo se podrá educar a la población desde pequeños para crear personas responsables y respetuosas con su alrededor y que esto conlleve a dar soluciones innovadoras a los problemas más grandes del mundo.

Como hemos podido ver en el informe PISA, España no es un país que se encuentre en los primeros puestos, sino al revés. Esto provoca que la sociedad se plantea infinidad de preguntas relacionadas con el tipo de educación que tenemos, como por ejemplo ¿qué es lo que falla en el sistema educativo?, o por ejemplo, en los informes

PISA cada año vemos los países que destacan por ocupar los primeros puestos, entonces conociendo otros sistemas educativos que funcionan ¿por qué no los adaptamos a nuestro país teniéndolos como referencia? Etc.

En primer lugar una de las propuestas de mejora al currículo de Aragón sería la de apostar por el aprendizaje vivencial y la creatividad, dejar a un lado la excesiva memorización y los trabajos mediante fichas, priorizando la adquisición de valores y habilidades fundamentales para la vida en sociedad. Se propone que los alumnos desde que son pequeños comiencen a conocer el medio que les rodea y aprendan a respetarlo, y a utilizar debidamente los recursos y materiales que nos ofrece. Para que este tipo de aprendizaje se pudiese llevar a cabo, sería fundamental mejor educación emocional de los docentes para que comprendan que lo importante no es que un niño esté callado, sino que exprese curiosidad por lo que ve y siente, para que esto suceda es tanto o más importante la motivación del niño como la del maestro. Si el maestro se encuentra motivado sería la solución a la poca motivación de los estudiantes en su propio aprendizaje, pues los alumnos tendrían un papel más activo en su propio proceso de educación se mostrarían más motivados con aprender, con mejorar y adquirir nuevas habilidades.

En la etapa de Educación infantil comienza la separación temprana de sus figuras de apego y de su entorno más cercano, es decir, los niños comienzan a conocer otros lugares y personas diferentes. Es por ello que se debería corregir el error de comenzar con las fichas tan regladas y las excesivas normas que impiden al niño su desarrollo normal con el juego, movimiento y experimentación. Como docentes se debe tener en cuenta que la mejor forma de que los niños aprendan es a través de su propia exploración, por ello en el currículo debe de incidir más en despertar la curiosidad de los niños mientras crecen conociendo y experimentando, cayéndose y levantándose y esto es lo que promueven las escuelas infantiles noruegas al aire libre.

Siguiendo el modelo noruego, sería necesario dar cabida en el currículo a nuevas metodologías como el aprendizaje cooperativo, que convierte al alumno en protagonista de su propio proceso de enseñanza y ayuda a potenciar aspectos clave como el diálogo, la empatía o el respeto. Pero si es cierto que aunque los docentes traten de incorporan metodologías innovadoras en sus aulas, el currículo es cerrado con contenidos estipulados y la exigencia por parte de la administración de resultados en exámenes memorísticos, resulta muy complicado la mayoría de las veces llevar a cabo las iniciativas. Por ello sería necesario un currículo más flexible donde los docentes pudiese aportar las

herramientas necesarias a sus alumnos para aprender a pensar, a ser críticos con lo que les rodea y a ser responsables con el medio y la naturaleza. Por ello lo importante es que el cambio debe realizarse en progresión y convencidos de la necesidad del mismo para el bien de la sociedad. Por ello se considera oportuno la programación de actividades de carácter interdisciplinar, para conseguir en una misma sesión conocimientos comunes de diversas materias.

Además es asombroso que Noruega sea un país que destaca por su educación al aire libre o por el contacto con la naturaleza, siendo que es uno de los países con el clima más frío de Europa y con las condiciones adversas más impredecibles. Esto es debido a su cultura y tradición que es reconocida por todos los habitantes como su identidad nacional y provoca que se mantengan fieles y estrictos como país a la hora de trasmitir y enseñarla generación tras y su cultura.

En Noruega a diferencia de los centros educativos de España, nunca se suspendería una actividad por muy malas condiciones meteorológicas que hubiese, ya que ellos consideran que estas situaciones pueden aportar aprendizajes beneficiosos a los alumnos y además forma parte de la experiencia educativa y de los objetivos del currículo, pues como se ha visto en las tablas comparativas, los noruegos creen ciegamente en los beneficios de este tipo de educación. Es por ello que unos de los dichos más conocidos en Noruega y que cumplen al pie de la letra es: "Never bad weather, only bad clothes!" (ápid Hansen, 2008, p. 127) o en español "no existe mal tiempo, sino mala ropa de abrigo". Lo cierto es que España destaca entre los países europeos por su clima mediterráneo, sus temperaturas suaves y escasas precipitaciones; siendo esto así, ¿por qué no se llevan a cabo entonces más actividades educativas en el exterior, cuando los alumnos aprenden disfrutando y adquieren una autonomía y un conocimiento del entorno más realista?

Por otro lado, centrándonos en la educación Española cabe destacar que en las circunstancias especiales, como han sido los meses de marzo abril y mayo de este año, debido a la pandemia que ha atacado con fuerza a la sociedad de todo el mundo, ha provocado la toma de diversas alternativas para poder continuar con la normalidad. En el ámbito de la educación destaca el hecho de las clases al aire libre, tal y como afirma Lucas y Domínguez (2020) se considera que España debe aprender de las alternativas educativas que Dinamarca está tomando tras el confinamiento. Quique Bassat, asesor del Gobierno español en la desescalada infantil, valora que la mayoría de los alumnos en los centros

educativos de los países escandinavos, llevan a cabo las clases al aire libre, y que esto es una medida que si se aplicase en España reduciría el contagio, pues la trasmisión es mucho mayor en espacios cerrados o mal ventilados. El pediatra especializado en epidemiología, destaca que se debería tener en cuenta la opción de incluir más clases al aire libre, no solo ante estas situaciones específicas, sino que la modificación perdurase en el tiempo para un mayor beneficio del alumnado infantil.

Tal y como afirma Lucas (2020, p.28-29) La Asociación Nacional de Educación en la Naturaleza (EDNA) ha diseñado una nueva metodología para adaptar los centros escolares a la situación actual, consiste en convertir los espacios exteriores en aulas, creando grupos reducidos de alumnos (10-15 alumnos) con un tutor, reduciendo de este modo la posibilidad de contagio, tal y como afirma Jordi Sunyer, jefe del grupo de infancia y medioambiente del Instituto de Salud Global de Barcelona, “Hay hasta 19 veces menos de posibilidad de contagio al aire libre” y confirma que esta propuesta “contiene evidencias que demuestran que los niños al pasar más tiempo al aire libre tienen mejor desarrollo cognitivo y mejor salud mental.” Esta propuesta está basada en tres pilares: “la Ley de prevención de Riesgos Laborales, la evidencia científica de que el virus se transmite menos en el exterior y la experiencia de educación en la naturaleza.” Algunos colegios de España han comenzado a integrar esta propuesta en sus aulas, adaptando los horarios y espacios para que los alumnos puedan gozar de la naturaleza sin preocuparse por las inclemencias del tiempo.

Tal y como afirma Freire (2011, p. 114) “nos encontramos ante una tendencia imparable, ante el comienzo de un camino por conquistar; cada uno de nosotros, a nuestro nivel y con nuestras posibilidades, tenemos algo que decir o que aportar. Necesitamos volver a caminar por los bosques con la mirada del científico, del poeta, del niño o del salvaje. Aprender a buscar y a perdernos, a investigar y a contemplar. Retomar esa sensación especial de riesgo y aventura, de encontrarnos rodeados por una vida que se agita, y sentirla en toda su intensidad. Por ello mediante este TFG se pretende hacer reflexionar y tener un pensamiento crítico hacia la educación, en este caso aragonesa, buscando la mejora en estos tiempos de cambio, aportando un pequeño granito de arena al impulso por una educación al aire libre o medio natural.

8. Conclusiones

El objetivo general de este Trabajo de Fin de Grado (TFG), era reflexionar y analizar un sistema educativo diferente al español, y gracias a la experiencia personal de la autora en Noruega, el trabajo se centró en su peculiar modelo educativo. Pues durante la estancia como estudiante fue una experiencia que ha marcado un antes y un después en el proceso de formación de la autora como maestra, ha sido una oportunidad de apertura al mundo exterior, conociendo una nueva cultura, nuevo idioma y sobre todo una nueva perspectiva de ver la educación, y por ello se decidió llevar a cabo finalmente una propuesta de mejoras al currículo de Educación Infantil de Aragón, teniendo como referencia el currículo noruego.

Para ello se ha hecho una recogida de información y datos a nivel histórico, sociológico y cultural analizando el contexto del país para llevar a cabo un acercamiento al lector a la realidad educativa del mismo. Y es que su forma de pensar única, hace de Noruega una nación con un modelo educativo óptimo, que ha ido formando su base durante los años gracias a los avances que el país iba realizando en el campo de la democracia, la igualdad y el vínculo tan próximo con la naturaleza.

Estos avances provocan en la sociedad una filosofía de vida en la cual prevalece el respeto por todo lo que les rodea y una fuerte unión con su país. Para ello desde que los niños son pequeños, en las escuelas aprenden y se familiarizan con estos valores que están incluidos en el currículo para garantizar que su crecimiento y desarrollo será una fuente de riqueza para el futuro del país. Además los noruegos también introducen en el currículo actividades en la naturaleza, obteniendo una la educación activa y con beneficios tanto físicos como psicológicos.

Finalmente el haber tenido la posibilidad de ver en primera persona un sistema educativo totalmente diferente, provocó que la autora se plantease infinidad de preguntas sobre el sistema educativo del que forma parte, y sobre qué es lo que hace que Noruega parezca tan especial y única. Tras profundizar en los orígenes del modelo del país e indagar qué cimientos sustentan sus bases, y como resultado considerarlo como un sistema educativo óptimo por la poderosa capacidad educativa y sanadora que tiene la naturaleza y el juego libre en entornos naturales. Se proponen una serie de mejoras al currículo de Educación Infantil de Aragón para conseguir integrar conocimientos provenientes de la experiencia vivida en el sistema, combinando el modelo aragonés con el modelo humano ecofilosófico que defiende Noruega. Ya que Aragón es una comunidad

española con gran variedad de entornos naturales y paisajes debido a los diferentes microclimas que se originan en ella, en general tiene un clima mediterráneo continental pero tiene tanto zonas esteparias, como glaciares y nieves perpetuas. Esto permite practicar deportes de invierno como el esquí, o conocer la fauna y flora que crece en estos parajes. Gracias a estas las características que Aragón posee, sería factible tomar del modelo noruego contenidos y actividades aprovechables para nuestro entorno, que beneficiarían el aprendizaje experiencial de nuestros estudiantes.

Teniendo como objetivo final que los alumnos tengan un desarrollo completo desde pequeños en un entorno natural, aprendiendo a respetar su entorno disfrutando del él. Por ello se proponen diferentes mejoras para que los niños aprovechen las zonas al aire libre y se muevan y socialicen alrededor de ese ambiente.

Tras llevar a cabo el análisis y reflexión de esta experiencia desde la perspectiva de estudiante y futura docente, se ha llegado a la conclusión de considerar con total convicción que los conocimientos que adquirimos deben ser puestos en práctica para que, de este modo, se vean que utilidades se le pueden dar en nuestra vida diaria. Ya que si los conocimientos se exponen de forma teórica como metodología única pueden entenderse mal, no entenderse o incluso se pueden olvidar o deformar con el paso del tiempo si no sabemos hacer un uso práctico de ellos.

Desde la experiencia personal, el hecho de tratar de transmitir a alumnos de otros países la cultura, el pensamiento y la esencia de *friluftliv*, no era una tarea fácil, y si los docentes no hubiesen procurado que se pusiese en práctica esta teoría, haciéndonos sentir en primera persona el fenómeno y la pedagogía de este modelo educativo, esto no hubiera sido posible. Asimismo, la parte experiencial de este semestre ha servido de ayuda a autora para plantearse su forma de pensar como persona y como futura maestra, reflexionando sobre cuál es la forma en la que un profesor debe formarse y cómo sería la metodología más adecuada para usar con su alumnado. Teniendo en cuenta que para mejorar una pedagogía concreta, no debe de abordarse solo el apartado de contenidos, sino también en actitudes y vivencias, y como maestros, sería contradictorio transmitir el respeto por las personas y la naturaleza que nos rodea, si los mismos docentes experimentásemos ese disfrute.

Por ello los futuros docentes también requieren de una preparación adecuada para trabajar esta filosofía, por lo que solo los cambios no deben ser a nivel curricular de las

aulas sino también en los contenidos que se imparten en el grado universitario. Nuevas asignaturas abordando teoría relacionada con *friluftsliv* y el entorno, apartados prácticos en los que aprender a conseguir vínculos sanos con la naturaleza etc.

Referencias

- Agenda 2030. Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS).
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/development-agenda/>
(Consultado día 08/06/2020)
- Aranda, A. (2011) M. en Rivero, P. (coord.). *Didáctica de las Ciencias Sociales para Educación Infantil*. Zaragoza: Mira Editores, cap. 1 (pp. 11-29).
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo.
Fascículos de CEIF, 1, 1-10.
- Benavot A., et al. (1991). El conocimiento para las masas: modelos mundiales y currícula nacionales. *Revista de Educación*, 295, pp. 317-344
- Biesta, G. J. (2010). Why 'what works' still won't work: From evidence-based education to value-based education. *Studies in philosophy and education*, 29(5), pp. 491-503.
- Breivik, G. (1978): To tradisjoner i norsk friluftsliv. (Two traditions in Norwegian friluftsliv), in G. Breivik & H. Løvmo (eds): *FRILUFTSLIV fra Fridtjof Nansen til være dager*. Oslo: Universitetsforlaget. (pp 7- 16).
- Cantón, I. (2004). *Planes de mejora de los centros educativos*. Archidona (Málaga): Editorial Aljibe, S.L.
- Decroly, O., Boon, G., & de Luzuriaga, M. L. N. (1965). *Iniciación general al método Decroly y ensayo de aplicación a la escuela primaria*. Losada.
- Dewey, J. (1998). *The essential Dewey: Pragmatism, education, democracy* (Vol. 1). Indiana University Press.
- Fjørtoft, I. (2001). The natural environment as a playground for children: The impact of outdoor play activities in pre-primary school children. *Early childhood education journal*, 29(2), (pp.111-117).
- Frankl, V. (2015). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona, Herder Editorial.
- Freire, H. (2011). *Educar en verde.: Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza* (Vol. 21). Barcerlona: Grao.
- Fromberg, D.P. & Gullo, D.F. (1992). Perspectives on children. In L.R. Williams & D.P. Fromberg (Eds.), *Encyclopedia of early childhood education*. New York: Garland Publishing, Inc. (pp. 191-194).
- Frost, J.L. (1992). *Play and playscapes*. Albany, NY: Delmar.
- Hansen, A. (2008). *Education in Norway – Equality, Nature and Knowledge*. En E. Maagerø y B. Simonsen (eds.), Norway: Society and Culture,

- Kristiansand: Portal Books. (pp. 125-136).
- Heidegger, M. (1997). *Ser y tiempo*. Santiago: Editorial Universitaria. (Trad. Juan Edo. Rivera, 1927).
- Helen Forman, BA (Hons) (2017). *Residential Street Design and Play*. Arch, Dip. Arch.
- Henderson, B., & Vikander, N. (2007). *Nature first: Outdoor life the friluftsliv way*. Dundurn.
- Krueger, A. B. (1999), Experimental Estimates of Education Production Functions, *Quarterly Journal of Economics*, 114, (pp. 497– 532).
- Leuven, E., Oosterbeek, H., Rønning, M. (2008). Quasi-experimental Estimates of the Effect of Class Size on Achievement in Norway. *Journal of Economics*, 110(4), (pp. 663–693).
- Levin, D. (1996). *Endangered play, endangered development: A constructivist view of the role of play in development and learning*. St. Paul, MI: Inter-Institutional Early Childhood Consortium, Redleaf Press.
- Lladó, E. (2020). *Mejor sin objetivos: El éxito se consigue cuando no se persigue*. Madrid: Kolima Books.
- Louv, R. (2005). *Last Child in the Woods*. London: Atlantic.
- Lucas, B. y Dominguez, M. A. (2020). La vuelta al colegio no sube los contagios en Dinamarca. *El País*. (29 de mayo de 2020, p. 25).
- Lucas, B. (2020). El aire libre como aliado para una vuelta a las aulas diferente. *El País*. (3 de junio de 2020, p. 28).
- NIFU (Nordisk Institutt for studier av innovasjon, Forskning og Utdanning). (2013). R&D in the Norwegian National Budget. <http://www.nifu.no/en/statistics/statsbudsjettet/> (Consultado 1-6-20).
- NordNet (1991). *Transnational Tendencies and Nordic School Development*. <https://www.nordforsk.org/programs/education-tomorrow> (Consultado 21/05/20).
- Martínez-Soto J., Montero-López, L.M. Córdova, V.A. (2014). Restauración psicológica y naturaleza urbana: algunas implicaciones para la salud mental. *Salud Mental*. 37(3) (pp. 217-224).
- Muñoz, C. C. (2014). Niños y Naturaleza, de la teoría a la práctica. *Medicina naturista*, 8(2), 73-78.

OECD. Organisation for Economic Co-operation and Development. (2013). *Better Life Index. Norway.*
<http://www.oecdbetterlifeindex.org/countries/norway/> (Consultado 21/05/20)

Ord, J., & Leather, M. (2011). The substance beneath the labels of experiential learning: The importance of John Dewey for outdoor educators. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 15(2), 13-23.

Piaget, J. (1995). *El Estructuralismo*. Publicaciones Cruz O., SA.

Piaget, J., & Chomsky, N. (1983). *Teorías del lenguaje, teorías del aprendizaje*. Barcelona, Ed. Crítica.

Pramling Samuelsson, P. & Asplund Carlsson, M. (2008). The Playing Learning Child: Towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52:6, 623-641.

Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de educación*, 11(15), 103-124.

Rogers, C. & Sawyers, J. (1988). *Play in the lives of children*. Washington, DC: NAEYC.

Sanmartín, R.O. (2020). La escuela de septiembre: clase en el parque y comida en el aula. *El Mundo*. (3 de junio de 2020, p. 8).

Statistics Norway. *Official statistics about Norwegian society since 1876*
<https://www.ssb.no/en> (Consultado 08/05/20).

Tovey, H. (2007). *Playing outdoors: Spaces and places, risk and challenge*. McGraw-Hill Education (UK).

The Economist Intelligence Unit (EIU) Democracy Index (2019).
<https://www.eiu.com/topic/democracy-index> Consultado 22/05/20

UNICEF (2017). *Ciudades Amigas de la Infancia*. <https://ciudadesamigas.org/jugar-en-las-calles-termometro-de-la-prosperidad/> (Consultado día 14/05/20).

Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (S. Furió, trad.). México: Grijalbo.(Obra original publicada en 1978).

Velen, D. E. (1968). *Outdoor education in the elementary school*. Manhattan, Kansas (Kansas State University).

Webster-Stratton, C. (2000). *The incredible years training series*. Washington, DC: US Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.

Yngve Skjæveland (2017). Learning history in early childhood: Teaching methods and children's understanding. *Journal Article*: NTNU Open.
<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2469632> (Consultado el día 29/04/2020).

Marco legal

Norwegian Ministry of Education (2017). Directorate for Education and Training.

Framework Plan for Kinder-gartens and Primary School.

<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/framework-plan-for-kindergartens2-2017.pdf>

Norwegian Ministry of Education and Research (2019) *The Kindergarten Act.*

<https://lovdata.no/dokument/NLE/lov/2005-06-17-64?q=Kindergarten%20Act>
(Consultado día 03/06/20)

ORDEN de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA 14/04/08 (pp. 4943-4974).

<http://benasque.aragob.es:443/cgi-bin/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=261765895252>

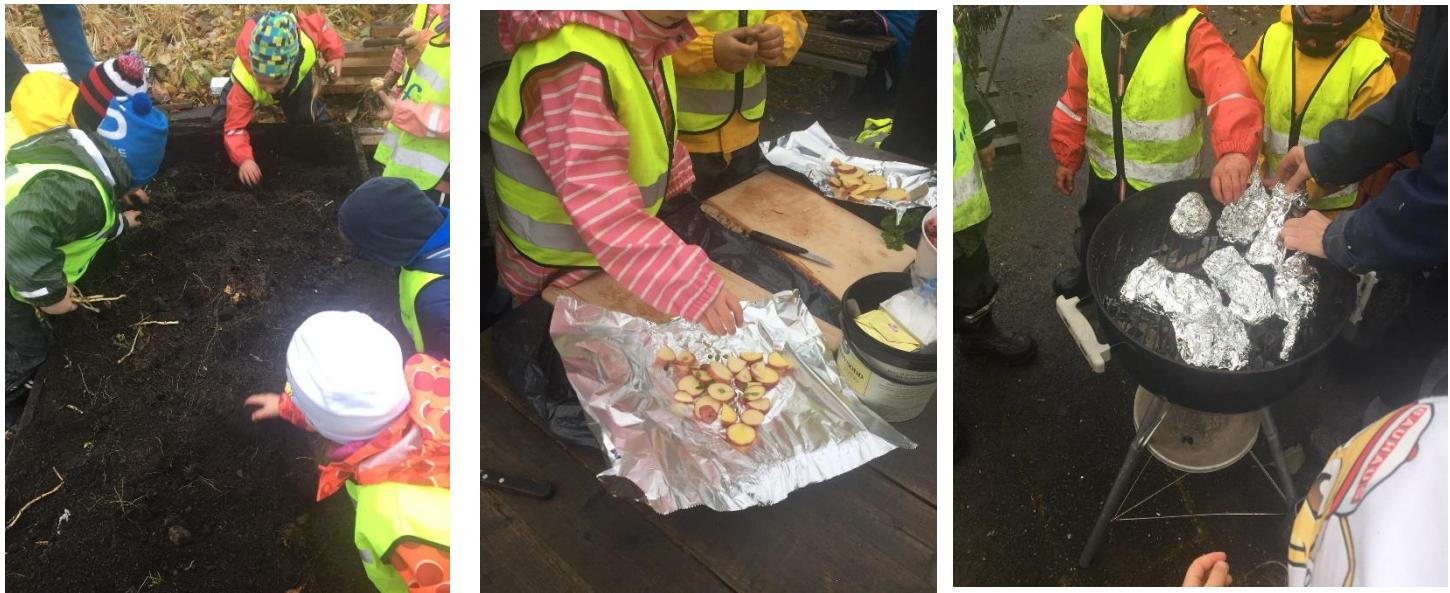
Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. Ministerio de Educación y Ciencia «BOE» núm. 4, de 4 de enero de 2007 Referencia: BOE-A-2007-185
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-185-consolidado.pdf>

ANEXOS:

Anexo 1. Interior y exterior del centro “SAUP Barnehage”.



Anexo 2 . Actividad de los alumnos al aire libre.



Anexo 3 .TRAS (Tidlig registrering av språkutvikling)

TRAS Observasjon av språk i daglig samspill

SAMSPILL		SPRÅKFORSTÅELSE		SPRÅKLIG BEVISSTHET		UTTALE	
Alder 2 - 3 år	1. Viser barnet interesse for å leke sammen med andre? 2. Ønsker barnet å hjelpe til med ulike gjenstander? 3. Kan barnet initiativ til positiv kontakt med andre?	Alder 2 - 3 år	1. Kan barnet peke ut dagligdags gjenstander? 2. Kan barnet følge en instruksjon som: (Eks.: Legg borsen i senget)? 3. Kan barnet riktig gjenspeile ved at verbet nevnes? (Eks.: Vis meg den vi kan tegne med)?	Alder 3 - 4 år	1. Kan barnet sortere ting i kategorier? (Eks.: Kloss, møller, leker) 2. Forskår barnet aktivt i rom og regler? 3. Kan barnet følge instruksjoner ved å imitere andres aferd?	Alder 4 - 5 år	1. Forskår barnet gradvis mer av adjektiv? (Eks.: Mindre, kortere stanser) 2. Forskår barnet aktivt i rom innenfor settninger? (Eks.: Gi meg tingene som ikke er på plass) 3. Kan barnet fortelle noe om hva ting er? (Eks.: Hva er en sukkertopp)?
KOMMUNIKASJON	1. Viser barnet behov for å meddele seg på eget initiativ? 2. Henvender barnet seg verbalt på eget initiativ? 3. Kan barnet være i dialog over lengre tid?	SPRÅKLIG BEVISSTHET	1. Viser barnet interesse når deres sør i bildebøker? 2. Deltar barnet aktivt i rom og regler? 3. Deltar barnet i sangtekster?	Alder 3 - 4 år	1. Hvilket ord uttales når vi leker sammen? 2. Kan barnet være mest på å lage rime? 3. Kan barnet bruke ord med forskjell på ord som hører nesten like ut?	Alder 4 - 5 år	1. Kan barnet rime, regler sangtekster som ofte blir brukt? 2. Kan barnet være mest på å lage rime? 3. Kan barnet ved bruk av bilder høre forskjell på ord som hører nesten like ut?
OPPMERKSOMHET	1. Kan barnet holde fast på en selvvalgt aktivitet? 2. Kan barnet holde oppmerksomheten mot noe i kortere tid? 3. Kan barnet holde fast i læst?	UTTALE	1. Utnykker barnet seg som ørest forstørrelig? 2. Kan barnet uttales ord med /m/, /n/ og /p/, /b/, /v/, /d/ (Eks.: Mønster, nesje, pappe, bl., torn, dame)? 3. Er barnets uttales opp av ord vanligvis tydelig?	Alder 2 - 3 år	1. Bruker barnet substantiv fra dagliglivet (Eks.: ball, møll, sko, stoff) 2. Bruker barnet verbe fra dagliglivet (Eks.: sose, sose)? 3. Bruker barnet pronomen som viser til barnet selv (Eks.: jeg/ eg, min, mitt)?	Alder 3 - 4 år	1. Kan barnet bruke flertallsform av substantiv? (Eks.: biler, gull, guller, gull, top)
Alder 3 - 4 år	1. Kan barnet sitte på stolen sin uten å forlate den når det forventes at det skal sitte i rom?	ORDPRODUKSJON	2. Bruker barnet verb fra dagliglivet (Eks.: sose, sose)? 3. Bruker barnet sprekkord som høres, hva, hvor?	Alder 4 - 5 år	2. Bruker barnet sprekkord som høres, hva, hvor?	Alder 2 - 3 år	3. Bruker barnet ord med forskjell på ord med /v/ og /f/ (Eks.: hvit, rødt, hvit, rødt)
Alder 4 - 5 år	3. Kan barnet vente på tur uten å miste oppmerksomheten?	SETNINGSPRODUKSJON	3. Bruker barnet fortolkningsbøyning av verb? (Eks.: kjøpte, har kjøpt)	Alder 3 - 4 år	1. Bruker barnet ord med /v/ og /f/ (Eks.: hvit, rødt, hvit, rødt)	Alder 2 - 3 år	1. Bruker barnet 2-3 ordrykkinger?
Alder 4 - 5 år	1. Kan barnet holde oppmerksomheten mot noe over lengre tid? 2. Kan barnet leke uten å forstyrre/avbryte andre? 3. Kan barnet leke eller delta i frie aktiviteter på en adekvat måte?	Alder 3 - 4 år	2. Hør barnet begynne å stille spørsmål? (Eks.: ved tonefall/ord).	Alder 4 - 5 år	2. Hør barnet begynne å bruke overbrygning? (Eks.: husdyr - ville dyre, sommer - sommeren underen)	Alder 3 - 4 år	2. Hør barnet begynne å stille spørsmål?
Alder 4 - 5 år	3. Kan barnet vente på tur uten å miste oppmerksomheten?	Alder 4 - 5 år	3. Bruker barnet ord for ordst, form og sterkeste?	Alder 4 - 5 år	3. Bruker barnet ord for ordst, form og sterkeste?	Alder 4 - 5 år	3. Bruker barnet ord for ordst, form og sterkeste?

INFOVEST forlag

© Statped, Lesesenteret og Senter for adferdsforskning ved Universitetet i Stavanger og institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo

Forfattere av TRAS: Unni Eriksen, Jørgen Frost, Margaret Klestad Færøvaag, Erna Horn, Inger Kristine Løg, Ragnh Gøes Solheim og Åse Karl H. Wagner

Anexo 4 . Recursos materiales

