



LO QUE LAS ESCUELAS BOSQUE ME ENSEÑARON
UNA AUTOETNOGRAFÍA SOBRE MIS TRANSFORMACIONES COMO
MAESTRA DE EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

EMMA DÍAZ PÉREZ

TUTORIZADO POR MARÍA DOLORES GARCÍA HERNÁNDEZ

CURSO ACADÉMICO 2022-23

CONVOCATORIA: JULIO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

Resumen

A través de este Trabajo de Fin de Grado (TFG), se narra el impacto que tuvo en mí el periodo de formación como maestra de educación infantil en Las Escuelas Bosque de La Coruña, que ha transformado las maneras de cómo deseo desplegar a partir de ahora mi tarea docente y educadora. Abordo este impacto desde la investigación autoetnográfica, que me ha permitido poner en relación los aprendizajes académicos, experienciales y familiares, desarrollando un texto que desea ser evocador de reflexiones para otras futuras maestras de educación infantil, que como yo, están en construcción de su identidad docente. El proceso narrativo de mis aprendizajes y transformaciones se despliega en seis apartados: “Paz, mi Tutora Bosque: Me Enseñó a Confiar”, “El Carrito Rojo de Paz: me Enseñó a Buscar Lugares Donde Vivir Experiencias Educativas Significativas”, “Magdalenas y Bolitas de Chocolate: Paz me Enseñó a Aprender Haciendo y a Hacer Jugando”, “Un Picnic a la Sombra de los Árboles: Aprendí que la Educación es Amabilidad y Acogimiento”, “Pero ... ¿Solos?: Aprendí que la Educación es Dejar Experimentar y Dar Protagonismo”, “Y ¿Qué Edades Tienen?: Aprendí a Educar en Simbiosis”, y concluye con un último apartado que recoge cómo deseo desplegar mi tarea educadora desde la inspiración de lo vivido con Paz en las Escuelas Bosque.

Palabras clave: escuelas bosque, naturaleza, educación infantil, juego, experiencias significativas, protagonismo infantil

Abstract

Through this Bachelor's Degree Final Project (TFG), I narrate the impact that the period of training as a preschool teacher at the Forest Schools in La Coruña had on me, which has transformed the ways in which I wish to carry out my teaching and educational tasks from now on. I approach this impact through autoethnographic research, which has allowed me to relate academic, experiential, and family learning, developing a text that aims to evoke reflections for other future preschool teachers who, like me, are in the process of constructing their teaching identity. The narrative process of my learning and transformations unfolds in six sections: "Paz, my Forest Mentor: She Taught Me to Trust", "Paz's Red Cart: It Taught Me to Seek Places Where Meaningful Educational Experiences Happen", "Cupcakes and Chocolate Balls: Paz Taught Me to Learn by Doing and Play", "A Picnic in the Shade of the Trees: I Learned that Education is Kindness and Welcoming", "But...Alone?: I Learned that Education is Allowing Experimentation and Giving Protagonism", "And How Old Are They?: I Learned to Educate in Symbiosis". It concludes with a final section that outlines how I wish to carry out my educational tasks inspired by my experiences with Paz at the Forest Schools.

Keywords: forest schools, nature, preschool education, play, meaningful experiences, children's protagonism.

Índice

De Cómo se Entrelaza mi Experiencia en las Escuelas Bosque con la Investigación Autoetnográfica: Sobre el Qué y el Cómo de Este Trabajo de Fin de Grado	5
Las Escuelas Bosque Lograron Hacer Emerger Aquella Vocecita Dormida	10
Todo lo que Paz me Enseñó: Elementos que Hacen una Educación Bosque	16
<i>Paz, mi Tutora Bosque: Me Enseñó a Confiar</i>	16
<i>El Carrito Rojo de Paz: me Enseñó a Buscar Lugares Donde Vivir Experiencias Educativas Significativas</i>	19
<i>Magdalenas y Bolitas de Chocolate: Paz me Enseñó a Aprender Haciendo y a Hacer Jugando</i>	26
<i>Un Picnic a la Sombra de los Árboles: Aprendí que la Educación es Amabilidad y Acogimiento</i>	30
<i>Pero ... ¿Solos?: Aprendí que la Educación es Dejar Experimentar y Dar Protagonismo</i>	32
<i>Y ¿Qué Edades Tienen?: Aprendí a Educar en Simbiosis</i>	36
Mis Transformaciones Como Maestra de Educación Infantil: Quiero Ser Una Maestra Bosque	40
Referencias	43
Anexo: Consentimiento informado del uso de imágenes	47

De Cómo se Entrelaza mi Experiencia en las Escuelas Bosque con la Investigación

Autoetnográfica: Sobre el Qué y el Cómo de Este Trabajo de Fin de Grado

Empezar a escribir estas palabras no ha sido tarea fácil. Tenía muy claro cuál era el tema que quería tratar, pero no sabía de qué manera podía hacerlo y eso me estaba complicando las cosas.

En cuanto al *tema*, este Trabajo de Fin de Grado (TFG) desea desplegar una de las experiencias educativas más gratificantes que he vivido hasta el día de hoy: mi contacto con las *Escuelas Bosque*¹ en Galicia.

Hace exactamente un año y tres meses, me vi en el interior de un aula rodeada de árboles, sin sillas ni pupitres, y germinó, como una semilla que permanecía latente, aquello que llevaba oculto dentro de mí desde hacía un tiempo: que otras maneras de educar son posibles.

Encontrarme, de manera vívida y corpórea, con las propuestas pedagógicas de las denominadas *Escuelas Bosque*, movió todas mis certezas acerca de los sentidos de la educación y de la identidad docente. Y a lo largo de este trabajo, trato de explicar cómo ha aflorado esta experiencia en mi persona, las reflexiones y conexiones a las que me alentó para, finalmente, dar cuerpo a los sueños sobre la educación y la identidad docente, que han ido emergiendo desde entonces.

En cuanto al *cómo* abordar el tema de este TFG, tengo que admitir que no lo tenía tan claro, y ponerlo en marcha no me fue nada sencillo. Eran muchas dudas las que sobrevolaban mi mente: ¿Se podrá hacer un trabajo de investigación donde relate mis vivencias y transformaciones como educadora?, ¿Servirá eso de algo?, ¿Cómo puedo reflexionar sobre mi experiencia de tal manera que pueda ayudarme a construir mi ideario pedagógico?, ¿Será útil

¹ *Escuelas Bosque*: Modelo de educación al aire libre en el que los estudiantes aprenden desde y con los espacios naturales (Bruchner y Aragón, 2021).

para otros/as maestros/as que como yo están buscando ampliar horizontes en cuanto a maneras de estar en la educación?

Después de varios días sin saber que hacer, me reúno con mi tutora de TFG, que aparece para poner orden a todas estas dudas que me atravesaban. Gracias a sus orientaciones, descubrí una manera de abordar el tema que me sedujo: la *autoetnografía*.

Comienza entonces una etapa de lectura admirada de personas que, desde los años setenta, vienen desarrollando un cuerpo de indagaciones y relatos que fundamentan el valor de las experiencias, vivencias y reflexiones de los/as investigadores/as para la academia y para la comunidad (Blanco, 2012).

Según Mercedes Blanco (2012) son “Carolyn Ellis y Arthur Bochner (1996), fundadores y activos promotores del género de la autoetnografía” (p. 172). Revisando el trabajo de estos autores, encontramos una definición que expone: “la autoetnografía es un género de escritura e investigación autobiográfico que [...] conecta lo personal con lo cultural” (Ellis y Bochner, 2003, p. 209, citado en Blanco, 2012, p. 172). Extendiendo un poco más esta definición, encontramos la definición de Carolyn Ellis, Tony Adams y Arthur Bochner (2015), quienes exponen: “la autoetnografía es un enfoque de investigación y escritura que busca describir y analizar sistemáticamente (grafía) la experiencia personal (auto) con el fin de comprender la experiencia cultural (etno)” (p. 250).

Así mismo, como aporta Laurel Richardson (2003): “las autoetnografías son altamente personalizadas, textos reveladores en los cuales los autores cuentan relatos sobre su propia experiencia vivida, relacionando lo personal con lo cultural” (Richardson, 2003, p. 512, citado en Blanco, 2012, p. 172). Según las palabras de Carolyn Ellis, Tony Adams y Arthur Bochner (2015): “la autoetnografía es uno de los enfoques que reconoce y da lugar a la subjetividad, la

emocionalidad y la influencia del investigador en su trabajo, en lugar de ocultar estas cuestiones o pretender que no existen” (p. 252).

Teniendo en cuenta todo lo plasmado anteriormente, reflexionar culturalmente a partir de las experiencias y vivencias de los/as investigadores/as es considerado un método de investigación que puede ser útil, no solo para las personas que la llevan a cabo sino, además, para otras personas y contextos culturales afines. Y esta forma de investigar tiene un nombre: *autoetnografía*. Por lo que mis dudas iniciales comienzan a disiparse.

Estas incipientes certezas se van afianzando con las palabras de Carolyn Ellis, Tony Adams y Arthur Bochner (2015):

En su mayoría, quienes aún insisten en respaldar las formas canónicas de hacer y escribir investigación están defendiendo el punto de vista del varón blanco, heterosexual, cristiano, de clase media/alta y sin discapacidad. Siguiendo estas convenciones, el investigador no sólo ignora otras formas de conocer, sino que también da por supuesto que ellas son deficientes y no válidas. Por su parte, la autoetnografía expande y abre una lente más amplia sobre el mundo, evitando definiciones rígidas de lo que constituye una investigación significativa y útil. (p. 252)

Y, desde esas palabras, me planteo que constreñirse a maneras exclusivamente normativas de investigar, podría ser limitante para construir conocimiento, pues cada persona, colectivo, comunidad...tienen distintas y variadas maneras de creer, valorar o hablar. Invitar al debate científico y académico, a esas “otras” maneras de generar saber, puede ser enriquecedor para toda la comunidad, en este caso, educativa.

Podría haber enfocado este trabajo de otras muchas formas, podría haber presentado una propuesta de innovación o haber hecho una revisión bibliográfica, pero lo que realmente me

conmovió para realizar *autoetnografía*, es que me da la posibilidad de hacer un análisis cultural a través de mis vivencias. Con el deseo de que, al ser compartido, pueda propiciar el abrir conversaciones educativas sobre los sentidos de la tarea docente, comprometida con una vida en armonía con la naturaleza.

Aún con todo lo anterior, seguía siendo difícil para mí hacerme una idea de lo que supone la *autoetnografía*, y fue su descomposición y el análisis posterior de las palabras resultantes, lo que logró abrir mi comprensión hacia el tipo de investigación en el que me estaba embarcando.

El término “auto”, como prefijo, significa según la Real Academia Española “propio” o “por uno mismo”. El trabajo autoetnográfico permite que la persona que narra conecte sus experiencias y vivencias con las de sus lectores, facilitando el ponernos en el lugar de otros (Guerrero, 2017). Una de las características que más me llamó la atención para abarcar el presente trabajo a través de este método fue precisamente ésta; quizás mi experiencia y vivencias sirvan para nutrir la de otros, e incluso, sin yo saberlo, quizás mi voz está siendo la de otras muchas personas.

Otra de las partes que cobra protagonismo en la *autoetnografía*, es el término "etno", que tiene que ver con la cultura donde situaré el presente relato y mi experiencia personal y escolar. Esta, sin lugar a dudas, se alimenta de la formación académica que he tenido, pero también de las conversaciones diversas y múltiples con la familia, amistades, textos literarios, series de televisión... Toda esa experiencia cultural ha ido conformando mis maneras personales de estar y vivir la educación, en concreto la situaré en la educación infantil, pues es el tema que me compete como estudiante del grado de Maestro/a de Educación Infantil. A lo largo del trabajo indagaré en algunos aspectos de la cultura escolar en esta etapa educativa, a través de mis

experiencias y vivencias en las *Escuelas Bosque*, poniéndolas en relación con mis experiencias y vivencias infantiles en un entorno rural con fuertes conexiones con la naturaleza.

Una vez analizados los dos términos anteriores (“auto” y “etno”), se aborda la “grafía” como aquella parte escrita que implica este tipo de trabajos. Desde estas maneras de investigar se invita a escribir en primera persona pues, aún situándose culturalmente, quien escribe soy yo, por lo que el texto resultante estará atravesado por mi experiencia y por cómo la plasmo a través de esa escritura (Peláez, 2021); por esta misma razón, esta, y otras autoetnografías existentes, nunca serán iguales pues, aunque traten la misma temática, cada persona escribe a su manera a partir de sus propias experiencias. Así mismo, desde los textos autoetnográficos existe el desafío de que sean evocadores, para generar en las personas que se acerquen a los mismos, una experiencia no solamente cognitiva, sino además emotiva y que les afecte (Peláez, 2021).

Por todo lo abordado con anterioridad, elijo la *autoetnografía* como la forma en la que deseo realizar este trabajo, pues me permite dar voz a mis experiencias con respecto a las *Escuelas Bosque* y compartir los aprendizajes y transformaciones vividas, entrelazándolas con otros conocimientos e ideas tanto de autores académicos, como de otras personas expertas que me han inspirado y enseñado desde la experiencia y los afectos. Desde luego, asumiendo otra de las premisas fundamentales de estas maneras de investigar, que no es otra que diluir la intención de hacer creer al lector/a que mi opinión es la más válida o acertada, sino que es una más entre otras que se ofrece para ser conversada, ampliada, modificada...

En definitiva, este trabajo *autoetnográfico* que inicio, me va a permitir darle valor y significado a mi manera de entender la educación y las infancias, tras una experiencia vivida en las *Escuelas Bosque* de Galicia, que transformó mi ser y estar como maestra de Educación Infantil. Pues, como aporta Joaquín Guerrero (2014): "el carácter transformador de la auto-

etnografía es igualmente un recurso muy valioso en la investigación orientada hacia la acción social” (p. 241).

A partir de estas aclaraciones metodológicas, comienzo ahora a adentrarme en la narración de mi propia historia, entrelazándolas con mis reflexiones, transformaciones, aprendizajes... Inicio esta narración a partir de una experiencia que pudiera considerarse una *epifanía* en estas maneras de investigar. Tal y como señala Carolyn Ellis, Tony Adams y Arthur Bochner (2015): “Una epifanía constituye un fenómeno íntimo que una persona puede considerar como una experiencia transformadora, en tanto que otra, tal vez no” (p. 253). En otras palabras, las *epifanías* son momentos que se recuerdan como algo que ha tenido un gran impacto en su vida. Y sin remedio, me viene el impacto que tuvo en mí la experiencia en las *Escuelas Bosque*.

Las Escuelas Bosque Lograron Hacer Emerger Aquella Vocecita Dormida

En La Coruña tuve la gran suerte de sumergirme en las propuestas educativas de las *Escuelas Bosque*, que me abrió las puertas a un mundo, hasta ese momento, totalmente desconocido para mí. Me dio la oportunidad de vivir en primera persona otras formas de educar, constatando, que mi intuición, no fallaba.

¿Por qué mi intuición? Para responder a esta pregunta me tengo que remontar a los meses de noviembre, diciembre y enero del curso escolar 2021-2022. Empezaba mi tercer año de carrera y, por tanto, comenzaba también las prácticas en un centro escolar. En noviembre, me hallaba ante las puertas de un colegio de Tenerife para comenzar mi primer prácticum, y en esos instantes, sentí que era la persona más afortunada del mundo. El centro era amplio y acogedor, los/as docentes amables y acogedores conmigo, incluso, en algunas ocasiones, me llegué a sentir una docente ya experimentada dentro de ese espacio escolar.

Hasta ese entonces no tenía muy claro si realmente estaba estudiando aquello que me apasionaba, pero una vez adentrada en las aulas, la presencia de aquellas criaturas llenas de curiosidad y energía, me transmitía una felicidad casi inexplicable que, por tan inexplicable que era, supe claramente que me encontraba en mi lugar. Me imaginé la mejor de las vidas dedicándome a la docencia, días y días rodeada de infancias aprendiendo conmigo, y compartiendo ratos con los compañeros/as de trabajo. Vislumbré un futuro positivo para mi *yo maestra*² que, por ese entonces, llevaba casi tres años en proceso de construcción.

Sin embargo, había algo dentro de mí que me generaba un cierto desasosiego. Como si de una vocecita se tratara, algo me decía que algunas de las maneras que tenían de trabajar con las infancias en el centro, no me llegaba a convencer del todo. No puedo dejar de pensar en aquel niño de cinco años tan activo, al que constantemente le reprochaban que no lograra estar sentado varias horas seguidas; o aquel otro niño de cuatro años señalado como “con dificultades” porque no pintaba dentro de las líneas marcadas por la maestra.

Estas situaciones me hacían ver como la prisa inundaba el quehacer docente; prisa porque esos alumnos estuvieran en el mismo nivel que el resto de alumnado, prisa por lograr hacer avanzar a todo el alumnado a niveles de excelencia. Y al mismo tiempo, sentía como el miedo a ser juzgadas y evaluadas de las maestras, bloqueaba su capacidad docente. Recuerdo una conversación entre ambas tutoras de las clases de cinco años que, con tono de preocupación, decían que algo estaban haciendo mal, porque no estaban logrado el avance que se esperaba en esas alturas del curso, y que las profesoras de educación primaria iban a quejarse si aquellos niños y niñas no llegaban al siguiente curso sabiendo estar sentados o pintando bien. Coincido con Lauren Van der Meer (2022) que esta presión que vive el profesorado de educación infantil

² Con este término hago referencia a mi propia persona ejerciendo de docente

cada curso escolar, va generando una actitud pesimista y una carga negativa que les bloquea e impide que las experiencias en el aula sean fértilmente educativas.

Tras experiencias como las relatadas anteriormente, me pregunto si yo en algún momento de mi trayectoria docente sentiré esa congoja de sentirme evaluada y que me lleve a desconectarme de lo que considero el centro de la educación: el bienestar de cada niño, de cada niña. Y entonces esa vocecita interior que de vez en cuando me generaba desasosiego sobre la tarea docente, comenzaba a emerger con cierta rabia y frustración. ¿Igual es que no es posible dejar atrás el miedo y celebrar las diferencias para sacar la mejor versión de cada niño, de cada niña? ¿No sería así la educación mucho más prometedora y los avances más palpables?

Pero no sé si por ser mi primera vez en un centro escolar, intenté ignorar esa *vocecita*, convenciéndome de que tenía que tener en cuenta mi poca experiencia y que probablemente esa era la realidad, que todos los colegios funcionaban así. Recuerdo repetirme mentalmente este mensaje, sobre todo en aquellos momentos donde la vocecilla se escapaba de la caja oscura donde la había encerrado y me permitía soñar con otro tipo de escuelas y otras maneras de aprender.

Creí que esa vocecilla había, por fin, desaparecido cuando acabé los meses de prácticas y abandoné el centro. Todavía no lo sabía, pero esa vocecilla no solo se había quedado conmigo, sino que un poco más tarde volvería haciendo más ruido que nunca, cuando en el segundo cuatrimestre de ese mismo curso escolar, me traslado a tierras gallegas.

Me aceptaron para realizar un Sistema de Intercambio entre Centros Universitarios de España, concretamente en La Coruña, para continuar con mi formación como maestra de Educación Infantil. Es entonces cuando aparece Paz³, aportándonos los mejores y más potentes

³ Paz es una de las profesoras tutoras que me asignaron en Galicia y que me dio la oportunidad de conocer las Escuelas Bosque, incluida la suya.

conocimientos acerca de la educación en la naturaleza, abriéndome las puertas de su *Escuela Bosque*.

No había escuchado hablar en mi vida de las *Escuelas Bosque*, y en un principio, pensé que era una propuesta educativa muy reciente. Sin embargo, al sumergirme en el conocimiento de las mismas, me hago consciente de que nada más lejos de la realidad. Estas propuestas que consideran la naturaleza la base de toda educación, no son en absoluto de estos tiempos actuales. Es cierto que siguen generando asombro, pero sus aportaciones hace ya mucho tiempo que están desplegándose en los espacios educativos (Pérez, 2021). Las *Escuelas Bosque* surgen en Dinamarca, allá por el año 1954 (Bruchner y Aragón, 2021). Con el paso del tiempo, esta manera de enseñanza ha ido irradiando a otros países y, siguiendo a Pérez (2021): “En España el primer centro con estas características nació en 2011, como una respuesta a la necesidad de tres familias de encontrar un lugar tranquilo y en plena naturaleza, donde sus hijos pudieran comenzar a descubrir el mundo” (p. 4).

Este movimiento educativo está fundamentado en pedagogías propias de autores/as como Jean-Jacques Rousseau, Friedrich Froebel, María Montessori, Rudolf Steiner, Loris Malaguzzi o Rosa Sensat y “el principio básico de este enfoque educativo es el aprendizaje basado en la experiencia directa-preferiblemente al aire libre- y eso es algo que ya se practicaba en la Antigüedad” (Hueso, 2021, pp. 70-71).

¡Qué importante es hacer visible las pequeñas historias dentro de la gran Historia! Recuerdo una conversación con mi madre en la que yo le discutía que veía innecesaria la asignatura de Historia. Creía que estudiar el pasado era algo innecesario, pues como le dije: todo eso ya había desaparecido. La respuesta de mi madre a esta afirmación fue: “es importante conocer la historia para saber de dónde vienes y para ver hacia donde quieres ir o qué no quieres

repetir”. La verdad, es que esa frase no consoló mi malestar, pues los diez temas de la asignatura los tenía que seguir estudiando, pero con el paso del tiempo y sobre todo con la experiencia vivida en Galicia, aquella Emma que veía la Historia algo inútil, comienza a intuir que acercarnos a ella nos permite, no solo conocer, sino también desvelar y honrar experiencias, iniciativas, vidas... que, sin ser ampliamente difundidas y, por tanto, sin figurar en la gran Historia, han generado una diferencia significativa en las maneras de estar en la educación. Y así deseo acercarme a la pequeña historia de las *Escuelas Bosque*, a través de los hitos que he ido descubriendo durante mi pequeña travesía en Galicia.

La actualidad de las *Escuelas Bosque* queda evidenciada en la actual Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), que sitúa el respeto y cuidado de la naturaleza como uno de los ejes fundamentales de la educación. Esta ley recoge algunos enfoques que tienen como objetivo, adaptar la educación para abordar las problemáticas actuales, y entre ellos, encontramos “la importancia de atender al desarrollo sostenible de acuerdo con lo establecido en la Agenda 2030” (LOMLOE, p. 122871). Si seguimos leyendo, vemos que también queda evidenciada su actualidad ante la alarmante crisis climática y ambiental en la que estamos inmersos:

La educación para el desarrollo sostenible y para la ciudadanía mundial incluye la educación para la paz y los derechos humanos, la comprensión internacional y la educación intercultural, así como la educación para la transición ecológica, sin descuidar la acción local, imprescindibles para abordar la emergencia climática, de modo que el alumnado conozca qué consecuencias tienen nuestras acciones diarias en el planeta y generar, por consiguiente, empatía hacia su entorno natural y social. (p. 122871)

Es urgente educar en la sensibilidad hacia la naturaleza y, como nos advierte la pedagoga Heike Freire⁴ en la entrevista que el periodista Carlos Fresneda le realiza en el Periódico El Mundo en 2018⁵, “hay que favorecer en los niños el amor al planeta, antes de pedirles que lo salven.”

Dicha sensibilidad se fomenta viviendo en conexión vívida con la naturaleza, pues si los niños y niñas no viven la naturaleza, serán ecologista de maletín, pero no de corazón. Coincidir con las palabras de esta pedagoga me ha convocado el mayor de los principios básicos que aprendí en Galicia acerca de este movimiento educativo, acerca de que no hay mayor maestra que la propia naturaleza en sí misma y todo lo que en ella se mueve.

A mí, la *maestra naturaleza* me ofreció una de las experiencias más enriquecedoras de mi vida, la cual me ha llevado a estar escribiendo estas palabras. La naturaleza gallega me supuso un giro de 180°, marcando un antes y un después en la maestra que quiero ser.

Herba pequerrechiña

que con medo sorrís

ó sol que vai nacendo

e morrendo sen ti,

¿por que de ser pequena

te me avergonzas ti?

¡O Universo sería máis pequeno sen ti!

⁴ Heike Freire es filósofa, psicóloga, pedagoga y activista española. Referente en la educación en la naturaleza.

⁵ <https://www.elmundo.es/ciencia-y-salud/ciencia/2018/09/28/5bad1b0aca4741c7728b45ed.html>

[Hierba pequeñita / que con miedo sonrías / al sol que va naciendo / y muriendo sin ti, /
¿por qué de ser pequeña / te me avergüenzas tú? / ¡El Universo sería / más pequeño sin ti!] Xosé

María Díaz Castro⁶

Sí, mi experiencia en las *Escuelas Bosque* de La Coruña amplió mi universo como tan evocadoramente escribe el poeta Xosé María Díaz Castro y liberó aquella vocecilla que tímidamente resonaba dentro de mí durante mi periodo de prácticas, y que poco a poco fui silenciando. Volvió para aparecer con fuerzas renovadas, y esta vez, no la ignoré.

Y fue Paz, la profesora tutora que me asignaron en Galicia, la que me dio permiso para hacer emerger esa vocecilla inconformista, la cuidó y la alentó. De tal manera que, al mismo tiempo que abría las puertas de su escuela, estaba abriendo paso a una nueva identidad docente para mi persona.

Todo lo que Paz me Enseñó: Elementos que Hacen una Educación Bosque

Llegados a este punto del trabajo, me complace presentarte, a ti, al lector/a, a Paz, y todo lo que esta maestra me enseñó. Comienzo ahora, a desgranar algunos de los aprendizajes que han brotado a raíz de mi experiencia en la *Escuela Bosque* de Paz y las clases prácticas con ella, poniéndolas, como dije anteriormente, en relación con mis experiencias y vivencias infantiles en un entorno rural con fuertes conexiones con la naturaleza, que pueden explicar mi seducción por estas propuestas educativas que ponen en valor a la naturaleza como vertebradora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación infantil.

Paz, mi Tutora Bosque: Me Enseñó a Confiar

Cuando la vi por primera vez, me sorprendió la sonrisa que llevaba adherida en su rostro y su pelo alocado que no parecía haber visto un peine aquella mañana. Estaba equipada con ropa de montaña; unos pantalones con varios bolsillos alrededor, un buen abrigo, y unas botas que le

⁶ Xosé María Díaz Castro fue un poeta gallego y traductor profesional, fallecido en 1990.

cubrían el tobillo. Me acordé de mi madre, pues suele vestir de la misma forma dada su profesión de ingeniera agrícola, y entonces sentí como se adueñaba de mí un flujo de energía en forma de amor y tranquilidad. Paz hizo que, de alguna manera, me acercara un poquito a casa, a mi familia, y supongo que eso también influyó en que mi admiración por ella aumentara. Paz me transmitía hogar, ese hogar de pueblo rodeado del verde naturaleza.

En el mundo agrícola existe una acción para que algunas plantas, como las tomatas, crezcan de forma estable: el *entutorado*. Esto consiste en aportar un soporte a la planta con algunos materiales para dirigir su crecimiento y evitar que se rompa al crecer.

Podría decir que algo similar me ocurrió a mí con Paz ¡fue mi *entutorado*! Me dio soporte, teórico y práctico, acerca de las *Escuelas Bosque* y la educación en la naturaleza y, sobre esa estructura estable que me ofreció generosamente, se ha ido construyendo en mí, una nueva forma de entender y estar en la educación.

Cuando conocí las *Escuelas Bosque*, recuerdo creer que estaba viviendo en una película de fantasía Disney donde todo era perfecto. Pero, esa sensación de ilusión y magia duró las horas que estuve de visita por la escuela de Paz. En la guagua de vuelta a casa, poco a poco me iban apareciendo imágenes de las escuelas en las que yo he estado escolarizada. Recordé aquellas en las que he estado durante cinco horas sentada en una silla, con la mirada gacha, fija en un papel, pudiendo levantarla para atender a las indicaciones del tutor/a, y con apenas treinta minutos de movimiento a mitad de la jornada. Empecé entonces a salir de esa película fantástica. Empecé a dudar. Empecé a agobiarme con multitud de cuestiones que me iban surgiendo.

¡Cuántas dudas, cuántas preguntas rondaban por mi cabeza acerca de lo que nos contaba Paz sobre la escuela en la naturaleza! ¿Cómo era eso?, ¿Cómo daban clases en la naturaleza?, ¿Ponían sillas y mesas en medio del monte?, ¿Nos llevaría Paz a un aula común, pero que

estuviera apartada del campus principal y rodeada de naturaleza?, ¿Sería solo un complemento de lo que se enseñaba en el aula real?, ¿Cómo aprendían en aquellas escuelas?, ¿Cómo aprendían matemáticas, lengua y todas esas asignaturas que yo había dado a lo largo de mi vida?, ¿Qué pasaría con estos niños y niñas cuando vayan a otras escuelas con otras metodologías?, ¿Realmente estas ideas se pueden llevar a la realidad o es solo una propuesta pedagógica más que luego resulta imposible desplegarla?.

Imaginarme otro tipo de educación a la que estaba acostumbrada me generaba serios conflictos mentales. Como si de una guerra se tratara, las nuevas ideas que Paz nos transmitía, intentaban hacerse hueco entre todas aquellas certezas que yo tenía bien arraigadas. Algunas de esas certezas fueron arrancadas de raíz, y otras se iban deshaciendo, poco a poco, según me adentraba en el mundo de las *Escuelas Bosque*. Me recuerdo con muchas ganas e ilusión por conocer todo aquello que la profesora tenía preparado. Sonaba diferente a lo que había vivido en las prácticas, y esa vocecilla comenzaba a emerger, cada vez con más fuerza, para decirme que confiara, porque todo iba a salir bien.

Una de las definiciones que hace la RAE sobre la confianza es la siguiente: “Familiaridad”, y a su vez, si buscamos la definición de esta palabra, en una de las cuatro que aparecen vemos: “contacto habitual o conocimiento profundo” (RAE). Y precisamente fue de esta manera, como Paz logró que dejara atrás mis dudas e hizo que confiara. Paz nos daba espacio para la convivencia y el diálogo; en sus clases existía la cercanía, el contacto, la cordialidad y el afecto, en definitiva, familiaridad. Y esa familiaridad generaba contextos de seguridad donde las dudas eran bienvenidas y donde se invitaba a compartirlas y a buscar respuestas compartidas.

Y como planta joven que era, me agarré fuerte a la confianza que me ofrecía Paz, a la afectuosa *entutora* que me ofrecía, y trepé sin miedo por sus enseñanzas.

Fotografía 1

En busca de nuevas realidades



Respiro profundamente, al sentirme acogida en medio de la inmensidad del paisaje verde que me envuelve y, en ese momento, tuve la certeza de que las enseñanzas de Paz, iban a quedar impregnadas para siempre en mí y que, con ellas, seré capaz de crear como docente, nuevas realidades educativas.

El Carrito Rojo de Paz: me Enseñó a Buscar Lugares Donde Vivir Experiencias Educativas Significativas

Para realizar la primera clase práctica de la asignatura que Paz impartía, nos había comunicado al alumnado, a través de un correo electrónico, que nos esperaba en el monte situado encima del campus universitario. Entonces me vi una mañana, subiendo a lo alto de una colina, preguntándome, con cierta aprensión, que es lo que podría suceder en ese lugar.

Una vez reunidos, mis compañeros/as y yo, con la profesora, Paz nos comentaba que su escuela era una *Escuela Bosque*, una escuela en la naturaleza y, por tanto, en esa práctica, nos iba a enseñar pequeñas pinceladas de cómo trabajaba ella y su equipo. Acto seguido, sacó un carrito grande y rojo, y nos explicó que este objeto con ruedas pertenecería al grupo a partir de ahora, pues así lo hacen en su escuela.

A mi cada vez me iban surgiendo más dudas, miraba a mis compañeros/as buscando en sus caras la misma incertidumbre que yo estaba experimentando, para comprobar si no era yo la única a la que todo lo que contaba la profesora le estaba resultando extraño. ¿Un carrito rojo compañero de la escuela?, ¿un carrito rojo tan amplio para ir al monte?

Pero, al mismo tiempo que estas preguntas asaltaban mi mente, Paz nos iba dando respuestas. Nos comentaba que los niños y niñas de su escuela, llevan el carrito rojo cuando salen a la naturaleza, y en él, llevan todos los imprescindibles que podrían requerir las infancias, e incluso las personas adultas, cuando no están próximos a la escuela: botiquín, cambiador, orinal, agua, termo, comida, manta térmica, entre otros objetos.

Nos puso el ejemplo de un alumno que, mientras se encontraban en el monte, necesitaba ir al baño de forma inmediata; entonces el niño se acercó al carrito, cogió el orinal, se dirigió a un lugar más apartado del lugar en el que se encontraba el resto y realizó sus necesidades tranquilamente. Después, con la ayuda de las docentes, se limpiaba el material y se devolvía al carrito. También nos comentó sobre aquellos momentos cuando hacen un tentempié por las mañanas, y recurren al carrito a coger la comida.

Estas enseñanzas me convocan las ideas y propuestas del pedagogo Célestin Freinet, cuando señala que “la escuela debe ir al encuentro de la vida, movilizarla y servirla; darle una motivación. Y para eso ha de abandonar las viejas prácticas” (Freinet y Salengros, 1976, p. 13

citado en Santaella y Martínez, 2017, pp. 360-361). Los agentes formativos deben preparar para la vida, no solo a nivel teórico, también a nivel práctico. A través de la educación acercamos a las infancias al contexto real, a la cultura y a la sociedad que les rodea, y como docentes, debemos fomentar el desarrollo de aptitudes que los/as preparen para afrontar todo lo que eso conlleva (Guzmán, 2011).

Y así lo destaca el Anexo 2 del Decreto 196/2022, de 13 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias, cuando dice:

El carácter integral del desarrollo infantil en estas edades tiene que ver con una comprensión amplia de la interrelación que se da entre las diferentes dimensiones: ética, artística, corporal, cognitiva, comunicativa y socio-afectiva. De esta forma, el aprendizaje se constituye como una actividad social y comunicativa en la que las niñas y los niños, a través del juego, construyen y reconstruyen el conocimiento, creando su propio significado del mundo. La escuela debe responder a ello, ofreciendo experiencias significativas, estimulantes y favorecedoras del desarrollo del potencial de cada alumno y alumna. (p. 41040)

¿Pero cómo fomentamos estas aptitudes? ¿Cómo educamos para lograr eso? ¿Cómo acercamos a los niños y niñas a la cultura? Sin lugar a dudas, una manera fértil de lograrlo es a través de las metodologías desplegadas desde las *Escuelas Bosque*.

Es entonces que comprendo todo esto, cuando Paz pide que dos personas de las que estábamos allí, cojan el carrito para llevarlo hasta el lugar donde haríamos la práctica, y observo al compañero y a la compañera, mientras se ponen de acuerdo para ver quien se coloca delante del carrito y quien detrás, y veo al resto del grupo, que mientras comienza a andar, habla, ríe, se

indica el camino más sencillo y se dan la mano para ayudar si es necesario. Paz nos explica que, en su escuela, también son los niños/as los que se encargan de llevarlo cada día, y me imagino las conversaciones de los niños y niñas tomando decisiones acerca de quién se ocupará ese día del maravilloso carro rojo.

Comprendí que esa era la forma de educar desde lo real. Comprendí que además de un lugar, la escuela es una manera de hacer. La docente nos estaba poniendo ante una situación real, estimulante, donde nosotros/as mismos/as construíamos nuestro conocimiento según iban pasando los hechos.

Metafóricamente hablando, el carrito rojo permitía mover la escuela a la vida, trasladándonos a contextos reales en los que se generaban experiencias significativas. Y pensando en contextos reales, encontramos el de las *Escuelas Bosque*, donde el papel protagonista se lo lleva la naturaleza.

Este es uno de los aspectos que más huella ha dejado en mi identidad docente desde entonces. Dice Miguel Zabalza (2016), que su amiga Julia Formosinho le recordaba que “la naturaleza está muy presente en la literatura pedagógica sobre la infancia pero, casi siempre, como lugar de juego y aprendizaje” (p. 10). Y cierto es que, mientras busco información para redactar estas palabras, me encuentro con la misma situación. Poco se habla de la naturaleza como contexto, como lugar de interacción en el que se desarrollan los niños y niñas. Siguiendo con las palabras de este autor:

La cuestión básica para padres y educadores es saber de qué manera y a través de qué tipo de estrategias y procesos podemos convertir la naturaleza en un elemento próximo y potenciador del desarrollo (en todas sus vertientes) de nosotros mismos y de nuestros hijos. Esto es, cómo podemos pasar de entender el ambiente como algo que está ahí (el

locus en el que vivimos) a entenderlo como algo que penetra en nosotros y que condiciona (facilitándolo o dificultándolo) nuestro desarrollo personal y colectivo.

(Zabalza, 2016, p. 10)

Todavía invaden mi cuerpo las sensaciones el día que visitamos aquel bosque. Me acuerdo de la incertidumbre que me provocaron aquellas palabras de Paz cuando, una vez vista su escuela, nos dijo: ¡Ahora vamos a visitar nuestra escuela de verdad! Me quedé patidifusa, pues yo creí que la visita había llegado a su fin. Para mí, ya había visto todo lo que tenía que ver, una escuela pequeña situada en un entorno rural con un amplio jardín repleto de vegetación. No imaginaba que minutos más tarde fuera a conocer a una sorprendente maestra: la naturaleza.

Una vez fuera de la escuela, cogimos rumbo y atravesamos un camino de piedras largo y ancho. A cada lugar que mirabas, se divisaba un manto verde húmedo y lleno de vida. Pero a medida que avanzamos, el camino se iba estrechando, los árboles iban apareciendo, y sus largos troncos y densas hojas, nos iban envolviendo.

Fotografía 2

La escuela



Llegamos entonces a “La escuela”, un bosque en el que se desarrollaba casi toda la acción educativa. Allí no había paredes de cemento; no había sillas ni mesas, no había colores extravagantes más que el verde de los árboles y el marrón de las hojas secas. Allí no había juguetes de plástico ni pantallas digitales. Allí solo había naturaleza y personas siendo parte de ella.

Recuerdo ver a dos niños tumbados en el suelo, próximos a un árbol, y mientras lo observaban con atención, uno le decía al otro: “¡qué alto es!”, a lo que el otro respondía: “Sí, parece un gigante”.

Ver a aquellos niños dialogando tranquilamente a los pies del árbol, hizo que aterrizaran en mi mente momentos de mi infancia donde, esa Emma de cinco años, pasaba tiempo en la huerta de su abuelo, junto a sus primos. Recuerdo buscar sombra y espacio bajo los árboles, imaginando y sintiendo que eran nuestro hogar. Recuerdo, además, hacer montones de hojas secas para tener un lugar acolchado, y cuando el sol iba cayendo, sacar nuestro lado más superviviente intentando hacer fuego para que nos iluminara, frotando las ramas de los árboles.

Estos recuerdos removieron en mí, sensaciones que hacía tiempo estaban dormidas, y me di cuenta que la naturaleza había penetrado en mi persona hacía muchos años atrás. La *Escuela Bosque*, convocó el valor de la naturaleza que el mundo académico silenció, y sin lugar a dudas, resurgió en mí el amor y la conexión que siempre he tenido con ella.

Fotografía 3

Mi vida entre huertas



Indago con curiosidad lo que las leyes educativas dicen sobre el ambiente y el espacio escolar, y su importancia queda reflejada en el Real Decreto 196/2022, de 13 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad

Autónoma de Canarias:

El espacio ha de ser un entorno estético y amable, que acoja la diversidad infantil; en el que la sensación de bienestar, seguridad y confianza invite al aprendizaje tranquilo, en calma, con tiempo... Un espacio educativo que exprese, que comunique, que haga visible el pensamiento, con zonas que permitan la comunicación y el movimiento, y garanticen la activación de las diversas capacidades de modo combinado. (p. 41042)

Tan importante considera la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias el diseño de los espacios de aprendizaje, que ha promovido el proyecto “Espacios Creativos. Aulas del Futuro en Canarias”⁷. Impulsando la remodelación de las aulas tradicionales por zonas flexibles, versátiles, abiertas, multifuncionales... que permita que el alumnado encuentre estimulación para experimentar e investigar las distintas experiencias de aprendizaje.

Aquel lugar, ese bosque, puede considerarse un espacio creativo de excelencia y por supuesto un aula de futuro, que cumplía con todas estas características que la ley recoge. En ese entorno natural solo era audible el cantar de los pájaros y las voces de las infancias que se movían libremente. En aquel bosque había vida, movimiento, se respiraba calma, abundaba el diálogo, las preguntas, las respuestas conjuntas, la imaginación, la amabilidad, el compañerismo...

Aquel lugar era el contexto educativo más amable y más real que yo jamás podría haber imaginado para una escuela, y siguiendo con las palabras de Heike Freire en la entrevista que

⁷ <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/espacioscreativos/>

realizó en el periódico El Mundo en 2018⁸, haciendo referencia a la naturaleza: “es un espacio sabio y vivo del que nuestra especie emergió hace cientos de miles de años. Es a la vez madre y maestra.”.

El carrito rojo de Paz me hizo entender que la escuela debe moverse hacia contextos reales en busca de experiencias, de aprendizajes significativos, donde los niños y niñas puedan vivenciar intensamente lo que aprenden. Una escuela rebosante de vida y más vida que la que habita en la naturaleza, es imposible encontrar.

Magdalenas y Bolitas de Chocolate: Paz me Enseñó a Aprender Haciendo y a Hacer Jugando

Volviendo a la primera práctica con Paz, cuando mis compañeros ya habían cogido el carrito rojo, comenzamos a caminar por un camino de tierra que nos dirigía hasta llegar a un pequeño monte, en el que buscamos una zona que no tuviera muchos árboles para poder sentarnos todos/as juntos/as. Una vez localizada la zona, Paz nos indicó que fuéramos a recoger hojas y ramas caídas en el suelo, para hacer un pequeño asiento y acomodarnos. Nos pusimos manos a la obra, y aquella escena recordaba a pequeñas hormiguitas trabajando en equipo que se ayudaban entre sí para cargar los materiales y hacer el mejor de los asientos.

Cuando estábamos todos/as acomodados/as, Paz nos comenzó a explicar lo que haríamos en aquella práctica, y nos indicó que debíamos dividirnos en grupo porque había repartido por el espacio, unas láminas plastificadas con pictogramas que indicaban cuál era la función de cada grupo.

Una vez conformados, cada grupo se dirigía a las láminas que se veían, y mientras las observábamos, íbamos diciendo que nos había tocado a cada uno. Algunos tenían que construir una casa, otros hacer una casita para pájaros, y a mi grupo, le tocaba cocinar.

⁸ <https://www.elmundo.es/ciencia-y-salud/ciencia/2018/09/28/5bad1b0aca4741c7728b45ed.html>

Decidimos hacer unas magdalenas y unas bolitas de chocolate y fruta, y para ello, cogimos todos los materiales que considerábamos necesarios: flores, palos, tierra, agua, hojas, entre otros. Estuvimos durante varios minutos realizando nuestros *mejunjes*, hasta que Paz nos avisó para que fuéramos acabando y poder presentar el resultado de nuestro trabajo en equipo a los compañeros/as.

Desde los asientos que construimos al principio, hasta el final de la práctica, todo era a través de la manipulación. Nosotros hacíamos, y Paz observaba y ayudaba si era necesario.

Esto me convoca de nuevo a las pedagogías de la Escuela Nueva que consideran a las infancias el centro de la acción educativa, donde se tienen en cuenta las necesidades e intereses de las mismas y las cuales se caracterizan por la interacción, la manipulación y el aprender haciendo (Ortiz, 2021).

Y con Paz, el aprender haciendo se hacía fundamentalmente a través del juego. En esta, y el resto de clases con Paz, el *juego libre* era el concepto más repetido por la profesora. Nos decía que las infancias necesitan de este, junto con el movimiento, para aprender.

Y cierto es que, cuando estuve de visita en su escuela, gran parte del tiempo, los niños y niñas jugaban libremente. Durante la mañana, recuerdo ver sus juegos en el jardín haciendo equilibrios subidos a los troncos de unos árboles que se encontraban en el suelo, sus experimentos con tierra, palos y varios instrumentos en los que se enfrascaban alegremente o la estampa de una niña balanceándose relajadamente en la hamaca que colgaba de un árbol.

Surge en mi una gran curiosidad por la importancia que adquiere el juego para el aprendizaje en estas escuelas, y me encuentro con Ana Pérez (2021), que afirma: “El juego en la naturaleza tiene un gran potencial para el aprendizaje y para el desarrollo psicológico del niño” (p. 10), y de acuerdo con Cristina Achavar (2019): “El juego es un cometido que influye en

procesos de autoorganización y desarrollo que contribuyen en la cognición. Supone la coordinación sensorio-motriz, base de la inteligencia y la cognición” (p. 119).

Volvió a mi mente la huerta de mi abuelo y algunas escenas de mi infancia, como cuando cogía macadamias y almendras que se caían del árbol, e iba a la puerta donde se encontraba mi abuelo para decirle que me ayudara a abrirlas. Allí tuve las mejores clases de conteo mirando cuántas macadamias había recolectado. También obtuve las mejores clases de ciencia y arte, cuando cogía puñados de moras, y con su tinta, hacía dibujos y mezclas extrañas.

De repente, aquellas dudas metodológicas que me habían creado confusión, fueron resueltas cuando me di cuenta que, en una simple parcela llena de árboles y jugando con otros infantes, había aprendido tantas cosas significativas para mí y que tan útiles han sido para mi vida, tanto académica como personal.

Según María Mieles, Elda Cerchiaro y Ana Rosero (2020): “el juego se considera la actividad más importante que el niño desarrolla especialmente en los primeros años, en los cuales se construyen las bases sobre las que se cimientan el despliegue y la complejización de las distintas dimensiones humanas” (p. 248). Además, Anna Campos (2010) afirma que:

El movimiento, la exploración por medio de los órganos sensoriales, la expresión corporal, las experiencias directas y concretas estimulan el desarrollo de los sistemas sensoriales, de los sistemas motores y de diferentes regiones en el cerebro. Los ejercicios y el movimiento permiten mayor oxigenación del cerebro, mejoran habilidades cognitivas, estimulan capacidades mentales, sociales y emocionales. (p.7)

Fotografía 4

Moviendo mundos



Dada la importancia que tiene el juego en estas edades para el sano desarrollo de los infantes, me sorprende que, a día de hoy, podamos seguir priorizando metodologías de trabajo que reducen las posibilidades de movimiento durante la mayor parte del día.

Esto me hace retroceder año y medio, a mis primeras prácticas, y me acuerdo de aquella clase donde los niños y niñas de cinco años se mostraban nerviosos y ansiosos durante todo el día. Recuerdo una vez que la tutora me dijo extrañada haciendo referencia a un niño: "no sé porqué está siempre tan alterado, no es capaz de estarse quieto". Entonces estuve varios días observando su comportamiento, y para mí asombro, cuando salía al aire libre para hacer el recreo en el patio, aquel niño tenía el alma más tranquila y paciente del mundo.

Ahora me doy cuenta que aquellos niños, quizás, no es que fueran ansiosos ni "posibles casos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad" como me decían en el colegio. Probablemente esos niños con métodos de enseñanza que tuvieran por bandera la naturaleza, el juego espontáneo y el movimiento, desarrollarían todo su maravilloso potencial de aprendizaje.

Con esperanza constato que las cosas están cambiando, pues en la actualidad estoy realizando las últimas prácticas de la carrera en un colegio que, sin ser en la naturaleza, las docentes emplean metodologías de aprendizaje muy dinámicas, las cuales no requieren que el niño/a se encuentre sentado en una silla durante muchas horas, ni suponen tenerlo/a frente a un papel, sino que las actividades implican más movimiento, interacción social, diversión, y, por

tanto, mayor motivación. ¡El aprender haciendo y el hacer jugando ya están aquí, en nuestras escuelas! Procuraré soplar con fuerza para que se siga expandiendo aún más.

Un Picnic a la Sombra de los Árboles: Aprendí que la Educación es Amabilidad y Acogimiento

Concluimos la práctica realizando el mismo círculo que habíamos hecho al principio, pero esta vez, para asombro de todas las personas allí presentes, Paz sacó del carrito rojo unas naranjas, unas nueces y un abridor. Nos invitó a disfrutar de un agradable picnic bajo la sombra de aquellos árboles que nos cubrían.

Poco a poco, se fue formando un círculo de personas que reían a carcajadas y compartían palabras y miradas, y vivir esta situación fue, para mí, algo conmovedor. Yo, que estaba lejos de casa, de mi familia, de mis amistades, que no conocía a nadie de los allí presentes, me sentí aceptada y acogida gracias a la amabilidad y el cariño que abundaba en ese momento. Y me imagino a las infancias, que al igual que yo, pueden sentir la escuela como un lugar alejado de su hogar, y recuerdo lo importante que es que la persona docente les haga vivir esos momentos de acogimiento y amabilidad.

Y es que, el amor pedagógico que mostraba Paz, pareciera una enredadera trepando por todas y cada de las personas que estábamos allí y envolviéndonos con su afecto y reconocimiento. No solo fue en esta práctica donde pude sentir el amor pedagógico que demostraba Paz, también me sorprendió en el primer encuentro con ella y su equipo, en su *Escuela Bosque*.

Era el comienzo de la jornada, y al entrar en la escuela, me sedujo el ambiente de familiaridad y tranquilidad que envolvía el espacio, y a todas las personas allí presentes. Recuerdo ver a dos pequeñas personitas sentadas en el interior de una especie de cabaña redonda que, mirándose entre ellas, hablaban de lo que habían hecho el día anterior. Poco después llegaba

un pequeño con una sonrisa inmensa que lo conducía hasta sus dos compañeras, dando los buenos días y sentándose junto a ellas. La conversación continuó durante varios minutos, envuelta entre el sonido de los pájaros y el frescor de la mañana. Poco a poco, la escuela se iba llenando de infancias tranquilas y amables, se respiraba un ambiente de trabajo colaborativo, de respeto y empatía. Y con la misma amabilidad que hablaban estos niños/as, lo hacían a su vez las docentes, entre ellas y con las infancias. El cariño con el que trabajaban las docentes era sobresaliente, y la enredadera de amor que trepaba por cada una, iba rodeando cada rincón de esa escuela.

Dice Daniel Pennac (2011): “siempre he pensado que la escuela la hacen, en primer lugar, los profesores” (Pennac, 2011, p. 47, citado en Ángela Neira, 2018, p. 226) y de acuerdo con Jan Masschelein y Maarten Simons (2014):

Un profesor es alguien que ama su asignatura o materia, que se preocupa por ella, y que le presta atención. Junto al “amor por la materia”, y tal vez a causa de él, el profesor también enseña por amor al estudiante. (p. 35)

Ese amor lo demuestra el profesorado a través de “actos pequeños y en gestos precisos, que son expresiones de su conocimiento, pero que también son expresiones de su implicación en el oficio (en lo que se trae entre manos) y en su lugar en él” (Masschelein y Simons, 2014, p. 35).

Y yo, que pensaba que no volvería a encontrar a una profesora como Paz, hace apenas unos meses tuve la suerte de coincidir con una así, que inspira, que ama lo que hace y que enseña con el corazón, y me recordó mucho a lo que había vivido en Galicia.

Cuando comencé el último año de la carrera, en la primera clase práctica de una asignatura, la profesora nos puso música, y a ritmo del *Sarandonga*⁹, nos movimos por el espacio, cantando y bailando, sin miedos ni prejuicios, simplemente disfrutando. Al acabar la

⁹ Canción de la artista española Lolita Flores.

clase, ella, sentada en el círculo junto a nosotros/as, dijo: “Si se dan cuenta, estoy aquí sentada con ustedes desde que empezó la clase y he participado en todo momento, pues si me hubiera quedado de brazos cruzados viendo como ustedes cumplen mis indicaciones, me estaría posicionando por encima, como si yo tuviera el poder, y eso no es lo que quiero, quiero que estemos todos presentes, juntos”.

Fue ese tentempié con Paz, ese baile con la profesora, ese mensaje que transmitían ambas de que niños, niñas y docentes tienen la misma importancia, y en general, esas pequeñas muestras de cariño, las que acogían al alumnado y lo acompañaban en su proceso educativo, haciendo visible el amor pedagógico de ambas profesoras.

Revisando el trabajo de Jan Masschelein y Maarten Simons (2014), encuentro que “precisamente la maestría, el interés, y el compromiso inspirado por parte del profesor son lo que le permite interesar, inspirar y comprometer a sus estudiantes” (p. 37).

Y desde luego, estas profesoras lo han conseguido. Han conseguido inspirarme y comprometerme a, en un futuro, establecer los mismos lazos de unión y tratar con el mismo cariño que han hecho ellas conmigo y mis compañeros/as, a las infancias con las que tenga oportunidad de compartir.

Pero ... ¿Solos?: Aprendí que la Educación es Dejar Experimentar y Dar Protagonismo

Siempre me he desenvuelto en un ambiente escolar donde predomina el papel de dirección de la figura adulta, y por supuesto, estando su palabra por encima de todas las demás. Esta fue una de las certezas más arraigadas de las que me poseían, y que fue, íntegramente puesta en duda el día que conocí las *Escuelas Bosque*.

Aterriza en mi mente una situación que nos contaba una de las docentes de la escuela de Paz durante la visita. Nos dirigíamos hacia el lugar en el que suelen pasar la mayor parte de la

jornada, e íbamos por un camino de tierra rodeado de vegetación, cuando dijo “este es el camino principal, pero los niños y niñas también suelen ir por ese otro si lo prefieren”. Con “ese otro” se estaba refiriendo a un camino adyacente al que nos encontrábamos.

Inmediatamente mi respuesta fue: “pero... ¿solos?”, a lo que ella me contestó con total tranquilidad: “sí, los dos caminos se unen un poco más abajo, solo son unos metros en los que no podemos ver a los niños/as si van por ahí”.

Esta respuesta me generó una gran confusión, me costó entender la necesidad de dejar a las infancias solas sin tan siquiera poder verlas desde lo lejos, pero minutos más tarde nos comentaba que antes de usar ese camino, se llega a un acuerdo con los infantes y se plantean ciertas normas y límites.

Fue entonces cuando mis primeros pensamientos de “esto es una conducta algo irresponsable por parte de las docentes” se fueron acallando, hasta llegar a desaparecer por completo cuando Paz nos comentaba la importancia de dejar a la infancia ser protagonista y asumir riesgos.

En ese momento me empiezo a cuestionar cuál es el lugar que nos otorgamos a nosotros/as mismos/as, los/as adultos/as, en el mundo, y cuál otorgamos a las infancias; y me pregunto si reconocemos el protagonismo que tienen estas en la sociedad. Y es que estas concepciones que tenemos acerca de la infancia, nos hacen concebir, de un modo u otro, la participación y los espacios para la participación de los niños y niñas (Liebel y Saadi, 2012).

Entonces me empieza a surgir una nueva batalla mental y, de nuevo, las nuevas nociones que Paz nos estaba transmitiendo, logran ganarle la batalla a esa certeza que tan arraigada ha estado en mí. Empiezo a bajarme de ese estatus que se me ha concedido por ser adulta, haciéndome creer que debe predominar la imposición de la autoridad de estas figuras; y empiezo

a entender que la infancia también forma parte de la sociedad, del todo, y por tanto, debe ser escuchada y respetada. En este sentido, y de acuerdo con Anna Novella (2012):

La participación infantil está en boca de todos y todas, pero falta la parte más esencial y es que sea real, que forme parte de nuestra cotidianidad y sobre todo que pensemos en ella como formativa de la identidad de los niños. (p. 382)

Al promover participación efectiva de los niños y niñas, se potencia su autoestima, se refuerza su socialización y su sentido de pertenencia (Hathiramani, 2019). La participación infantil permite que los niños y niñas sean protagonistas de sus vidas y puedan desarrollar habilidades y conocimientos para la vida (Santana, Gasca y Fernández, 2016).

En la escuela de Paz, la figura de las docentes se integraba con los niños y niñas, y más que cumplir una figura de líder, estas ofrecían herramientas y apoyo, permitiendo a la infancia depositar su confianza y convirtiéndose en unas personas referentes (Castellanos, 2021).

*Enseñarás a volar,
pero no volarán tu vuelo.*

*Enseñarás a soñar,
pero no soñarán tu sueño.*

*Enseñarás a vivir,
pero no vivirán tu vida.*

Sin embargo...

*en cada vuelo,
en cada vida,
en cada sueño,
perdurará siempre la huella*

del camino enseñado.

Teresa de Calcuta¹⁰

Al igual que en este poema de Teresa Calcuta, en las *Escuelas Bosque* se llegaban a acuerdos conjuntos, desde una relación de horizontalidad, que buscaba que los niños y niñas se sientan legitimados para crear sus vidas y capaces en su momento de volar.

Todo esto me recuerda a aquellos ratos que pasaba con mis primos en la huerta de mi abuelo. Cada uno tenía asignado su espacio en aquel lugar, determinados grandes árboles frutales cumplían el papel de refugio. A mi me pertenecía una de las higueras, y allí construí mi casita con hojas, ramas, cajas y restos de objetos que mi abuelo tenía. Entre todos nos ayudábamos a decorar nuestros refugios, buscábamos los mejores materiales e inventábamos las mejores fórmulas con barro para cubrir las posibles imperfecciones. Éramos primos, pero además, amigos, compañeros, confidentes y trabajar en equipo era lo que mejor se nos daba.

La figura de mi abuelo podría parecerse a la de Paz y su equipo, acompañante y persona de referencia para nosotros. Como nos recuerda Alfred Porres (2015):

En un sentido metafórico, mi salto es el que cubre la distancia entre ser un profesor que aprende de su propia práctica y ser un profesor que se sitúa ante sus estudiantes como alguien que aprende con ellos y ellas. (p. 108)

Y eso es lo que hacía mi abuelo. Nos aportaba las herramientas que necesitábamos para decorar nuestro espacio, nos acompañaba y compartíamos saberes, nos guiaba en nuestro proceso de construcción, y mientras nos dejaba total libertad por aquella huerta, él, apoyado en la puerta de entrada, y con los brazos cruzados a su espalda, observaba todo a su alrededor. Los verdaderos protagonistas allí éramos mis primos, yo y aquel entorno natural.

Fotografía 5

¹⁰ Monja católica, fundadora de la congregación de las Misioneras de la Caridad. Premio Nobel de la Paz en 1979

Protagonistas de la película



Al igual que en la escuela de Paz, las infancias tenían tiempo para explorar y descubrir, oportunidades para equivocarse y situaciones para compartir. Las personas adultas no gritaban, no dirigían ni ordenaban, allí, al igual que hacía mi abuelo, orientaban y estaban a disposición de cualquier necesidad de los más pequeños/as.

Y ¿Qué Edades Tienen?: Aprendí a Educar en Simbiosis

En un momento de mi visita a esta escuela, recuerdo la respuesta de una de las docentes a la pregunta de una compañera de mi clase. La pregunta fue la siguiente: “¿Qué edad tienen los niños y niñas de esta escuela?”. La respuesta de la docente fue: “Esta escuela abarca de los 2 a 6 años”. Justo después, di una vuelta de 360 grados y visualicé todo mi alrededor. Me tomó unos minutos volver a la conversación de mi compañera y la docente, pues me quedé apreciando aquella estampa como si de una foto enmarcada se tratara.

Allí puede ver cómo los niños y niñas, mayores y pequeños, compartían momentos de alegría, se ayudaban y enseñaban los unos a los otros. Allí no había personas siendo perseguidas

por un reloj con miedo a que el tiempo les pasara por encima. Allí todo iba al ritmo que cada uno marcaba.

En referencia a los planteamientos de la Escuela Nueva, Sara Castellanos (2021) aporta:
El carácter heterogéneo de estas escuelas, en las que se combinan a alumnos de diferentes edades e intereses, busca enriquecer al alumnado a través de la convivencia, la interrelación y las experiencias personales que cada uno lleva consigo al aula. (p. 6)

Por esto, y siguiendo con sus palabras, “se convierte en un espacio experimental que respeta su individualidad y donde poder desarrollar su potencialidad, adquiriendo competencias y aprendiendo a convivir en realidades tan diversas como las que se encuentran en la sociedad” (Castellanos, 2021, p. 6).

Esto solo me hace pensar en mi hermano mayor, Pablo. Conmigo solo se lleva tres años de diferencia, pero con mis primos más pequeños, unos seis o siete. Un día, en una de nuestras “aventuras de primos” por la playa, de repente, levantó el brazo mientras sujetaba un pulpo sin vida que la marea había arrastrado hasta la orilla. Mis primos y yo no dábamos crédito, Pablo se convirtió en el ejemplo a seguir. Nos dio la mejor clase de biología marina y fisiología animal, explicándonos por qué sucedían estas cosas y enseñándonos cada parte del cuerpo de aquel bicho. Siempre nos beneficiamos de la diferencia de edad y aprendíamos entre todos.

Fotografía 6

El pulpo



Desde que conocí la escuela de Paz, he estado reflexionando mucho acerca de los beneficios que supone rodearse de gente de diferentes edades, y me he dado cuenta que, en algún momento de mi vida, dejé atrás todos aquellos momentos de aprendizaje con mis primos, y olvidé, que casi todo lo que había aprendido, me lo habían enseñado personas, mayores o menores que yo.

¿Cómo me pudo pasar eso?, ¿en qué burbuja había estado viviendo? Llegué a la conclusión de que siempre he estado en espacios escolares donde los niños y niñas son separados en función de la edad, y me doy cuenta que esa era otra de las certezas más arraigadas que tenía.

Sentí como poco a poco se iba diluyendo, y desde entonces, no dejo de ver situaciones enriquecedoras donde las infancias se benefician entre sí. Como hace unas semanas, que pasaba por un polideportivo donde niños y niñas desde los cinco años hasta los diecisiete aproximadamente, jugaban al fútbol. Ni el Fútbol Club Barcelona, ni el Real Madrid ni el Paris Saint-Germain, en aquel polideportivo había estrellas de verdad que brillaban con las sonrisas que lucían y la buena convivencia que destacaba en el lugar.

Encuentro la siguiente reflexión de Jean-Jacques Rousseau, citado en Miguela Domingo (2002), muy interesante:

No se debe imponer ninguna cultura del exterior, ni por medio de la autoridad ni por el de las luces. La infancia, como los demás períodos de la vida (adolescencia y juventud), tiene su fin en sí misma. No la envolváis, pues, en pañales; lactadla con la leche materna; no la adormezcáis, dejadla seguir su instinto de conservación y que haga ella misma sus experiencias; no la instruyáis en lo que puede aprender por sí; no la echéis sermones, ni excitéis en ella deseos y necesidades antes de que pueda satisfacerlas. Cuanto más se retarde su intelectualidad, tanto mejor. Formemos su espíritu a fin de evitar su deterioro

por el uso prematuro de sus facultades. En todo lo posible, conducid al niño hasta los doce años, sin que pueda distinguir su mano derecha de su mano izquierda. ¡Tanto más aprisa se abrirán sus ojos a la razón, cuando haya llegado el momento! ¡Dejadla progresar sin prejuicios, sin costumbres ni conocimientos! En otros términos: la educación debe ser negativa, y no positiva; y llamo educación positiva la que tiende a formar el espíritu antes de tiempo y enseñar al niño los deberes del hombre. Y llamo educación negativa a la que perfecciona los órganos, instrumentos de nuestros conocimientos, y prepara a la razón por el ejercicio de los sentidos (el embrión del carácter pide tiempo para desenvolverse; hasta que no se ha desenvuelto, no se le puede tratar convenientemente). La educación negativa no sólo no es ociosa, sino necesaria; no enseña la verdad, pero preserva del error; dispone al niño a todo lo que puede conducirle a lo verdadero cuando se halle en estado de comprenderlo, y al bien cuando se halle en estado de amarlo. (p. 49)

Después de todo, entiendo que aquello que caracterizaba mi infancia: mi asombro, mi curiosidad, mi creatividad, mis ganas de aprender, mi lado explorador y aventurero y mis ganas de compartir, llevaba apagado varios años, como consecuencia de una vida académica en la que se prioriza el desarrollo individual en función de unos estándares evolutivos, que reduce las posibilidades de aprendizajes entre edades diversas.

Ahora que por fin he salido de esa burbuja y me he dado cuenta de la importancia de la relación con otros individuos, ahora que he salido de aquella burbuja que me apartaba de lo natural, ahora que vuelvo a estar presente y a conectar con mi esencia; ahora, entiendo que, en la educación, y en la vida en general, debemos dejar atrás el individualismo y empezar a vivir en simbiosis, compartiendo y aportando.

Fotografía 7

Mi pandilla



Mis Transformaciones Como Maestra de Educación Infantil: Quiero Ser Una Maestra Bosque

Las *Escuelas Bosque* y la educación en la naturaleza, reavivaron en mí el amor por ella, y permitieron que una nueva identidad docente resurgiera desde las mejores vivencias de mi infancia. Crecí en Tejina, un pueblo agrícola del norte de Tenerife, en una familia conectada profundamente con la naturaleza; mi madre, ingeniera agrícola de profesión, y mi padre, agricultor, perteneciente a toda una familia dedicada a las tierras y el campo. He tenido la gran suerte de estar muy cerca de la naturaleza durante toda mi vida, y sin duda alguna, ahora después de la experiencia pedagógica vivida en Galicia, puedo decir y reconocer que ella ha sido mi gran maestra.

La estancia en Galicia en contacto con las *Escuelas Bosque*, convirtió mi mente en una pista de aterrizaje a la que no paraban de llegar recuerdos de mi infancia junto a mi familia, casi todos ellos repletos de monte, mar, animales, frutos, hojas, flores... en definitiva, naturaleza. Y todas aquellas certezas sobre la educación aprendidas con los años, se iban transformando a

medida que iba conociendo los principios de este modelo pedagógico y conectándolas afectivamente con mis vivencias personales y familiares.

Decía al principio de este trabajo que había silenciado una vocecita que me hacía soñar con otras maneras de educar y me aferré a la certeza tranquilizadora de creer que solo había una única manera de hacer educación. Pero cuando tuve la gran suerte de poder salir de casa, y gracias a la experiencia en Galicia, con las *Escuelas Bosque*, me di cuenta que si existían otras realidades. Y qué realidades.

Todas las experiencias vividas y la reflexión que he hecho de las mismas, permitieron que brotaran al exterior nuevos sentidos que doy a la educación, y a su vez, una nueva identidad docente en mi persona. En mis primeras prácticas descubrí que dedicarme a la educación era lo que quería para mi futuro, pero en Galicia descubrí la manera en que quería hacerlo.

Sueño con una escuela al aire libre, que permita a la infancia moverse en un entorno natural que potencie su curiosidad y sus ganas de descubrir haciéndose preguntas sobre lo que les rodea.

Sueño con una escuela que se enraíce con la vida, que se mantenga conectada con el contexto real de las infancias, en las que el aprendizaje se logre haciendo, y sobre todo, haciendo en relación y colaboración.

Sueño con una escuela que dé espacio para que los niños y las niñas participen, para que se sientan protagonistas y escuchados/as, aprendiendo de las maneras novedosas de mirar el mundo, desde una relación respetuosa que reconoce que también son personas con capacidad para aportar y enseñarme.

Sueño con una escuela que permita acompañar a cada niño, a cada niña desde sus peculiares ritmos, tiempos y espacios.

Sueño con que todas las formas de hacer educación sean inspiradoras, amables, motivadoras y hagan de la infancia la mejor etapa de la vida.

Sueño, en definitiva, con seguir los aprendizajes de mi gran maestra, la naturaleza ¡quiero ser una maestra bosque!

No podía acabar mi Trabajo de Fin de Grado, sin hacer una mención especial a Paz, dado que gran parte de las transformaciones por las que he pasado ha sido gracias a ella.

Paz, has sido una gran inspiración, me has devuelto las ganas de hacer Educación, pero no una Educación cualquiera, sino una educación que está presente, que ama, y que no olvida lo que somos, naturaleza. Ahora, como tú lo has sido conmigo, quiero ser una maestra bosque, y me comprometo dentro de esta comunidad a vincular a las infancias con la naturaleza, desde el cariño y el respeto que tú has demostrado por ellas.

Me he visto transformada por ti, como las mariposas en su ciclo vital, he sufrido una metamorfosis que ha afectado a mi forma de entender la Educación, y sería todo un placer para mí que, si tuvieras la oportunidad de leerme, vieras todo lo que me has enseñado.

Estaré siempre atenta en el camino para encontrar a otras "Paz". Un afectuoso saludo hasta tierras gallegas.

Gracias

Referencias

- Achavar, C. (2019). Beneficios del juego en la acción pedagógica. *Foro educacional*, (33), 115-122. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7287886>
- Blanco, M. (2012). ¿Autobiografía o autoetnografía? *Desacatos: Revista de Ciencias Sociales*, (38), 169-178. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5829664>
- Bruchner, P. y Aragón, A. (2021). Bosquescuela. Un modelo de escuela sostenible en la naturaleza. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, (27), 209-233. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7943649>
- Campos, A. (2010). Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. *La educ@ción*, (143), 1-14. <https://hdl.handle.net/11537/25280>
- Castellanos, S. (2021). *La educación infantil al aire libre: escuela bosque y Cantabria* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Cantabria]. UCrea – Repositorio de la Universidad de Cantabria. <http://hdl.handle.net/10902/22237>
- DECRETO 196/2022, de 13 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 212, de 26 de octubre de 2022. <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2022/212/001.html>
- Domingo, M. (2002). Naturaleza humana y estado de educación en Rousseau: la sociedad. *Pulso: revista de educación*, (25), 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=244122>
- Ellis, C., Adams, T. y Bochner, A. (2015). Autoetnografía: un panorama. *Astrolabio Nueva Época*, (14), 249- 273. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5158050>

- Guerrero, J. (2017). Las claves de la autoetnografía como método de investigación en la práctica social: conciencia y transformatividad. *Atas-Investigação Qualitativa em Ciências Sociais*, 3, 130-134. <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1148>
- Guerrero, J. (2014). El valor de la auto-etnografía como fuente para la investigación social: del método a la narrativa. *AZARBE, Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, (3), 237-242. <https://revistas.um.es/azarbe/article/view/198691>
- Guzmán, M. (2011). Sociedad y educación: la educación como fenómeno social. *Foro educacional*, (19), 109-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429461>
- Hathiramani, K. (2019). *La pasión por la lectura, la escritura y la conversación que nos cuentan los niños y niñas del CEIP Punta Brava* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de La Laguna]. RIULL – Repositorio institucional. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/15467>
- Hueso, K. (2021). *Educación en la naturaleza*. Plataforma Editorial.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264
- Liebel, M., y Saadi, I. (2012). La participación infantil ante el desafío de la diversidad cultural. *Desacatos: Revista de Ciencias Sociales*, (39), 123-140. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4004161>
- Masschelein, J. y Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila. https://iesbolivar-cba.infed.edu.ar/sitio/upload/6_Masschelein-Maarten-Defensa_de_la_Escuela1.pdf

- Mieles, M.D., Cerchiaro, E., y Rosero, A.L. (2020). Consideraciones sobre el sentido del juego en el desarrollo infantil. *Praxis*, 16(2), 247-258.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8071023>
- Neira, A. (2018). ¿Qué es lo escolar? Un diálogo entre la defensa y la crítica. *Infancias Imágenes*, 17(2), 219-227. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6633292>
- Novella, A.M. (2012). La participación infantil: Concepto dimensional en pro de la autonomía ciudadana. *Education in the knowledge society (EKS)*, 13(2), 380-403.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979079>
- Ortiz, A. (2021). Modelos educativos y tendencias pedagógicas: la pedagogía del amor. *Boletín Redipe*, 10(3), 89-106. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7925621>
- Peláez, Y. (2021). *Atravesado por el feminismo* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de La Laguna]. RIULL - Repositorio institucional. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/23241>
- Pérez, A. (2021). La Escuela Bosque como modelo de escuela alternativa: antecedentes, características y repercusión. *Revista Educación Ambiental y Sostenibilidad: REAYS*, 3(1), 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8037564>
- Porres, A. (2015). 9 nubes: nueve anotaciones flotantes en torno a la investigación con jóvenes como productores de cultura visual en contextos educativos. + *q knsmidrs d imgns: Mapeando y evaluando la investigación sobre Jóvenes productores de cultura visual*, 95-114. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5686817>
- Santaella, E. y Martínez, N. (2017). La pedagogía Freinet como alternativa al método tradicional de la enseñanza de las ciencias. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(4), 359-379. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6236127>

Santana, S., Gasca, P., y Fernández, M. (2016). La Participación de los Niños y las Niñas. Un Aporte al Estado del Arte. *Revista de Psicología GEPU*, 7(1), 244-267.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6918913>

Van Der Meer, L. (2022). *Cosiendo historias desde el amor, un quilt con retales de mi experiencia en el ámbito educativo* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de La Laguna]. RIULL - Repositorio institucional. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/27996>

Zabalza, M.A. (2016). Infancia y Naturaleza. *RELAdEI*, 5(1), 9-12.

<https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4895>

Anexo: Consentimiento informado del uso de imágenes

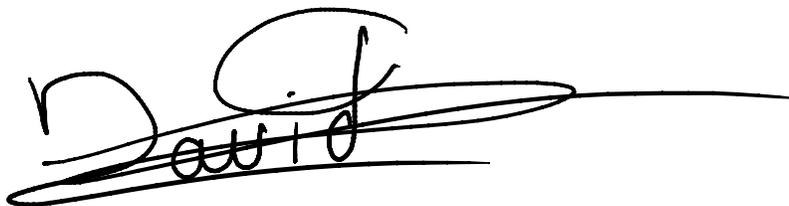
Yo Pablo Díaz Pérez con DNI n° 51168619 J autorizo a Emma Díaz Pérez de forma consciente y voluntaria, para hacer uso del material fotográfico que contiene mi imagen personal, con el fin de ser usado en el presente TFG.

Fdo:

Handwritten signature of Pablo Díaz Pérez in black ink.

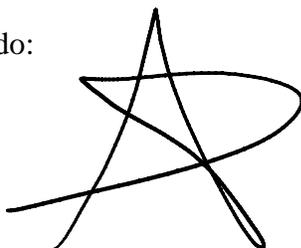
Yo David Díaz Pérez con DNI n° 51168848 N autorizo a Emma Díaz Pérez de forma consciente y voluntaria, para hacer uso del material fotográfico que contiene mi imagen personal, con el fin de ser usado en el presente TTFG.

Fdo:

Handwritten signature of David Díaz Pérez in black ink.

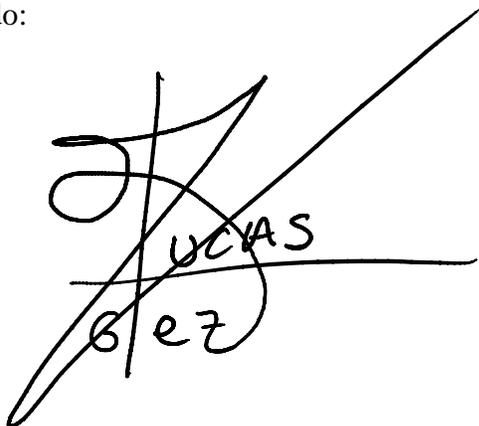
Yo Ana Dámaso Pérez con DNI n° 51149195 R autorizo a Emma Díaz Pérez de forma consciente y voluntaria, para hacer uso del material fotográfico que contiene mi imagen personal, con el fin de ser usado en el presente TFG.

Fdo:

Handwritten signature of Ana Dámaso Pérez in black ink.

Yo Lucas González Pérez con DNI n° 79195111 Q autorizo a Emma Díaz Pérez de forma consciente y voluntaria, para hacer uso del material fotográfico que contiene mi imagen personal, con el fin de ser usado en el presente TFG.

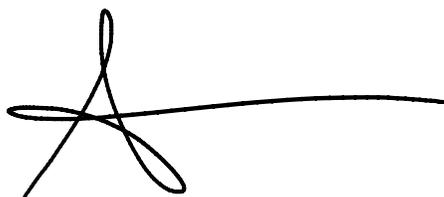
Fdo:



A handwritten signature in black ink. The signature is stylized and includes the text "UCAS" and "B/EZ" written across it.

Yo Aidan Pérez Stickland con DNI n° 54116016 Y autorizo a Emma Díaz Pérez de forma consciente y voluntaria, para hacer uso del material fotográfico que contiene mi imagen personal, con el fin de ser usado en el presente TFG.

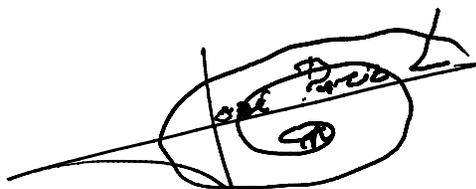
Fdo:



A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized initial followed by a long horizontal line.

Yo José Pérez López con DNI n° 41831714 G autorizo a Emma Díaz Pérez de forma consciente y voluntaria, para hacer uso del material fotográfico que contiene mi imagen personal, con el fin de ser usado en el presente TFG.

Fdo:



A handwritten signature in black ink, featuring a stylized initial and the text "José Pérez" written across it.