

# **L'educació a l'aire lliure a l'etapa 0-6 durant l'horari escolar i quin afecte emocional i motriu té.**

## **Estudi de camp de com ho treballen escoles noruegues i catalanes.**

Autor: Ingrid Carreras Mèlich - Tutor: Antoni Miralpeix Bosch  
Grau Educació Infantil  
Universitat Ramon Llull  
Barcelona, maig 2017

**Resum:** Aquest article pretén descriure què és l'educació a l'aire lliure i explica com ajuda emocionalment a l'autoestima, al treball cooperatiu, al silenci i a la reflexió, i motriument a equilibrar el nen i a prevenir malalties. S'exposa com treballen aquesta educació quatre escoles noruegues i tres de Barcelona. Per dur a terme aquesta recerca, s'han visitat aquestes escoles, se'ls hi ha fet una entrevista a un membre relacionat amb la presa de decisions d'aquest àmbit i s'ha utilitzat una graella d'observació mentre els alumnes i els mestres eren en aquests espais. Els resultats obtinguts indiquen que, tot i que ambdós països consideren important passar temps a l'aire lliure, Noruega potencia molt més que els seus alumnes passin temps a la natura ja que consideren que és imprescindible per un bon desenvolupament integral.

**Paraules clau:** *Educació a l'aire lliure, desenvolupament emocional, desenvolupament motriu, escoles noruegues i catalanes*

**Abstract:** This article describes the concept of outdoor education and how emotionally it affects to self-esteem, team-work, silence and reflection, and what influences motor has on achieving a balance on children and helping to prevent illnesses. Four Norwegian schools and three from Barcelona are presented how they work outdoor education. For this research, we have visited all the schools, interviewed teachers who make decisions in this area and we filled out an observation grid. The results demonstrate that both countries think outdoor education is important, but Norway encourage its students more to spend time outdoors because of its influence in the children's comprehensive development.

**Key words:** *Outdoor education, emotional development, motor development, Norwegian and Catalan schools*

## **INTRODUCCIÓ**

L'ésser humà ha crescut i s'ha desenvolupat a l'aire lliure des del principi de la seva existència. Jugar al carrer i passejar pel bosc havien estat activitats quotidianes en la vida dels infants fins fa pocs anys. Avui en dia, els infants acostumen a passar més temps en espais tancats, ja sigui a l'habitatge familiar com a l'escola. Diversos estudis demostren que els infants poden arribar a créixer de manera molt diferent segons l'entorn natural que els envolta. Amb aquesta recerca s'intenta conscienciar als docents de la importància que té que els seus alumnes passin temps a l'aire lliure durant l'horari escolar.

Aquest article descriu la importància de passar temps en contacte amb l'aire lliure durant l'horari escolar a l'etapa 0-6. El primer objectiu és descriure què és l'educació escolar a l'aire lliure, i quina importància té pel desenvolupament emocional i motriu a l'etapa 0-6. Es donarà resposta a partir d'estudis realitzats per mestres, pedagogs, psicòlegs i naturalistes.

La idea de realitzar aquest treball va sorgir després de tenir la oportunitat de fer pràctiques a dues escoles infantils noruegues. Allà es va poder observar la gran importància que aquestes donaven a què els infants estiguessin en contacte amb l'aire lliure, i com plantejaven aquestes estones. És per això que es va decidir que l'article també tingués un segon objectiu més pràctic que fes referència a descriure com treballaven diferents escoles aquest tema. A la recerca es descriuen escoles noruegues que es troben a la regió de Rogaland, situada al sud-oest del país, i també escoles catalanes situades a la província de Barcelona.

## **MARC TEÒRIC**

En el marc teòric es trobarà una breu descripció sobre què diuen els experts de l'educació a l'aire lliure. Aquest ha estat dividit en diferents apartats on s'ha aprofundit en diferents aspectes sobre aquesta educació en els infants de 0 a 6 anys. El redactat comença amb una definició sobre aquesta d'educació, d'on va sorgir el concepte i com aquest ha anat evolucionant al llarg del temps. Seguidament, es descriu com hauria de ser l'organització d'aquests espais i els materials, i quant de temps s'hi hauria de dedicar. Després, es troba l'apartat que fonamenta la importància que els infants passin temps a l'aire lliure pel seu desenvolupament, i quins afectes té. A continuació hi ha el paràgraf de com hauria de ser el rol del mestre, què diu el currículum noruec i català d'educació infantil sobre passar temps a l'aire lliure, i finalment dues gràfiques sobre la meteorologia dels dos països.

## 1. Educació a l'aire lliure

### 1.1. Concepte

Ford (1986) defineix l'educació a l'aire lliure com aquella que es produeix a fora de l'aula, que tracta sobre l'espai exterior i en la que el seu objectiu és situar l'ésser humà en el medi. L'autor afirma que permet desenvolupar-nos en coneixement, en habilitats i en actituds davant del món en què vivim. L'ésser humà aprèn a tenir cura de l'univers i adquireix els recursos naturals per a la supervivència i les activitats d'oci.

L'educació a l'aire lliure pot provocar-se a qualsevol espai exterior, tan sigui a un pati d'una escola situada en un barri industrial, com a una escola que està al mig de la muntanya i que al seu voltant disposa de boscos, llacs i prats. Així doncs, passar temps a l'aire lliure pot consistir a una caminada al voltant de l'edifici de l'escola, una visita al cementeri, a les obres urbanes, a pantans o al parc infantil. Tots aquests llocs ens ofereixen experiències naturals directes amb el medi, i el participant pot interactuar i socialitzar-se amb ell.

### 1.2. Orígens i evolució

L'ésser humà s'ha desenvolupat i ha viscut en contacte amb la natura, a la sabana i als boscos, des de fa més de 100.000 anys (White, 2004). Al llarg de la història, quan els nens eren lliures de jugar, sovint la seva opció preferida de joc era aquella que estava més a prop de la natura i els espais salvatges, ja fos un arbre, una zona de matolls al jardí o una carrera d'aigua amb els amics (Pyle 2002, citat a White, 2004). Fa dos-cents anys, la majoria dels nens passaven els dies envoltats de camps, granges o a la natura, però al segle XIX, amb la industrialització, molts dels espais dels nens es van convertir en zones urbanitzades (Chawla, 1994, citat a White, 2004).

Hueso (2012) explica que a conseqüència d'aquest canvi de societat, es va crear un nou model d'escola. L'autora comenta que aquesta idea va ser originada pels països nòrdics, més concretament, iniciada per les escoles anomenades *Udeskoler* de Dinamarca, creades per Ella Flatau l'any 1950 i que avui en dia compten amb 300 centres que ofereixen educació infantil a l'aire lliure, donant educació a un 10% de la població escolar. A la vegada, aquesta iniciativa va inspirar les escoles *Naturbarnehage* noruegues, de construcció relativament noves. Per altra banda, el moviment *Friluftsråmmandet* suec, que feia referència a l'educació ambiental i naturalista d'aquest país des de la primera meitat del segle XX, va ser l'origen de les actuals escoles anomenades *Ur och Skur*, en que avui compten amb 200 centres d'educació infantil. A Alemanya va sorgir el model anomenat *Waldkindergärten*, amb el primer centre privat obert l'any 1968, i en que avui en dia tenen gairebé 1000 escoles infantils d'aquest model, la majoria públiques, que cobreixen el 4% de la població escolaritzada. Aquestes escoles també estan presents a altres països de l'entorn alemany, com és el cas d'Àustria, Luxemburg i Suïssa. Finalment, en l'àmbit

anglosaxó hi ha les anomenades *Forest Schools* i algunes *Outdoor nurseries* privades. Als Estats Units també es van crear les *Fresh Air Schools* (Martínez, 2012).

Pel que fa a Catalunya, aquesta va ser influenciada pels valors de l'Escola Nova i sobretot pels ideals de l'Escola Moderna creada per Ferrer i Guàrdia a finals del segle XIX- principis del segle XX. El contacte amb la natura, les excursions i la llibertat d'elecció dels infants seguint els seus interessos eren elements clau en tota Escola Nova. S'entenia l'educació moral com un procés que sorgia de dins de la persona, a partir de les seves vivències. El desenvolupament era integral, valorant la part espiritual, individual i social de la persona. La coeducació era una realitat. Totes aquestes innovacions van influir a les escoles catalanes, posant-se en pràctica durant l'època de la Segona República (1931-1939). (Donadeu, 2012).

## **2. Organització dels espais a l'aire lliure**

### 2.1. Espais i materials

El currículum i orientacions del primer cicle d'Educació Infantil de Catalunya (2012) explica com haurien de ser els espais i els materials de les zones exteriors de l'escola. Diu que aquests haurien de formar part en la planificació d'activitats, i utilitzar els elements que el formen, i que han de mantenir una continuïtat amb les característiques generals de l'organització del centre. També anuncia la importància que es puguin separar en zones per tal de facilitar activitats pròpies de cada grup, i que siguin de fàcil accés des de les aules. Pel que fa als materials utilitzats, destaca que cal preveure on guardar-los per tal de no deixar-los exposats als canvis meteorològics. El currículum del segon cicle de Catalunya (2016) també destaca la importància de diferenciar diferents espais: d'intimitat, moviment, relaxació, conversa, joc. Afegeix que la zona exterior facilita una organització menys dirigida, facilitant el temps i el lloc necessaris per donar resposta als diferents ritmes i necessitats, i sempre ofereix la possibilitat d'incorporar en el joc els elements naturals.

El currículum d'educació infantil de Noruega (2011) afirma que tots els espais i materials que es troben a l'aire lliure hauran d'estar adaptats a la diversitat de tots els nens, edats i nivells d'habilitat, per tal d'assegurar una escola inclusiva.

### 2.2. Temps

La recomanació oficial de les autoritats sanitàries de Noruega afirmen que a l'escola, els infants necessiten com a mínim 60 minuts d'activitat física cada dia. Les activitats haurien de ser variades i incloure nivells moderats i elevats d'esforç (Krog, 2010).

L'Organització Mundial de la Salut (2017) corrobora l'opinió de la sanitat noruega referent al temps que l'infant hauria de fer activitat física moderada o intensa. Afegeix que si l'activitat física dura més de 60 minuts i és a l'exterior, els beneficis per a la salut encara en són més.

### **3. Afectes d'educar a l'aire lliure**

#### 3.1. Afectes emocionals

Pel que fa als efectes emocionals dels nens dels 3 als 6 anys a passar temps a l'aire lliure durant l'horari escolar, Krog (2010) destaca la recerca duta a terme a Bodo, Noruega, que demostra que l'activitat física és important per a la salut mental de l'home. Anuncia: "Tenen menys canvis d'humor, són menys ansiosos i també es redueix la probabilitat de patir una depressió. L'activitat física també ajuda als infants i als joves a desenvolupar una millor imatge de sí mateixos i a tenir més habilitats socials" (pàg.5).

Rius (2013) corrobora l'opinió de Krog quan afirma que la natura permet a l'infant sentir-se més segur de sí mateix, i afegeix que també el fa ser més autònom: "La natura ofereix una quantitat tan elevada d'estímul que el contacte amb ella fa que el nen es trobi en un espai obert, amb una sensació de llibertat, amb capacitat de moure's lliurement, d'observar els processos que succeeixen, i això és fonamental per al seu desenvolupament integral".

Per altra banda, Hueso (2012) expressa que la gran quantitat de matisos que es troben a la natura de diferents formes, colors, mides i materials, i que a més a més, varien cada dia i cada moment, fan que els infants siguin més sensibles a la bellesa i se sentin en harmonia amb l'entorn i amb ells mateixos (idea de Nabhan & Trimble 1995, Sobel 1996, White 2004). Afegeix la idea que sovint, els ritmes del món natural són més pausats que els que imposa la nostra societat, i això permet que l'infant desenvolupi aspectes com la paciència, la serenitat i la seva pròpia esperitualitat (idea de Wells & Evans 2003).

Rural Salut (2016) afegeix que cada vegada existeixen més estudis que demostren que els nens que estan en contacte amb la natura són més empàtics i tenen més sentiment de cura respecte el medi ambient. Destaca els treballs de Frances E. Kuo, que porta més d'una dècada estudiant amb el seu equip la relació directa entre natura i salut, i afirma que un passeig pel parc és més que una bona manera de passar la tarda, és un component essencial per a una bona salut.

Rius (2013) afegeix que els nens que estan en contacte amb la natura senten menys emocions negatives, són més observadors i es mostren més agraïts (idea extreta de La Granja, Fundació per a l'Educació).

#### 3.2. Afectes motrius

Respecte als efectes motrius, Schepers i Van Liempd (2010) afirmen que hi ha moltes investigacions que indiquen que jugar a l'aire lliure i a la natura equilibra els infants, els

permet benestar físic i els proporciona l'oportunitat de créixer en harmonia amb les seves necessitats físiques: "Jugant a l'aire lliure, corrent, canviant de ritme, fent jocs de pilota i jocs que requereixin força, els infants aprenen a conèixer el seu cos, aprenen què és l'esforç i què la realització i també el plaer que se sent recuperant l'alè estirat a l'herba" (pàg. 4).

Krog (2010) afegeix que el seu estudi als parvularis de Bodo, Noruega, han descrit que l'activitat física regular és imprescindible per al creixement i el desenvolupament dels infants i que pot prevenir força malalties i problemes.

Hueso (2012) exposa que no només es tracta de l'exercici físic evidentment més intens que realitzen a l'exterior. Explica, d'acord amb Rural Salut (2016), que només això ja contribuiria a prevenir l'obesitat infantil i altres patologies típiques d'un estil de vida més sedentari, com la diabetis o la hipertensió (idea de OCDE 2010), però que també incrementa la capacitat pulmonar, la respiració, la gana i el descans. A més a més, la necessitat de moure's en un espai tridimensional irregular, amb diferents camps de profunditat, prevé patologies visuals. Per altra banda, el fet d'estar en espais oberts relativament silenciosos, on no hi ha ecos ni reverberacions que distorsionin o amplifiquin el so, els permet escoltar millor als altres i a si mateixos, i això fa que desenvolupin més ràpidament el seu llenguatge (Fjørtoft 2001, 2004, Stanner 2004, Ginsburg 2007).

#### **4. Rol del mestre**

Davies (1997) explica detalladament com hauria de ser el rol del mestre quan els infants estan jugant a l'espai exterior de l'escola. L'autora afirma que s'acostuma a reconèixer que els mestres d'educació infantil tenen un rol significant en promoure el desenvolupament i l'aprenentatge dels nens. Explica que l'objectiu principal del docent hauria de ser el d'encoratjar l'exploració i les interaccions socials de l'infant, i el de respondre a les seves iniciatives individuals. Adopta la idea de Jones i Reynold (1992) quan diuen que més que transmetre informació o instruir directament a l'infant, l'objectiu del mestre hauria de ser crear escenaris de joc per l'infant i adoptar estratègies per recolzar aquest joc.

La mateixa autora manifesta que una estratègia important pels mestres és la d'observar els infants mentre juguen per tal de descobrir cada un dels seus interessos, percepcions, coneixements, sentiments i capacitats. Aquestes observacions, més tard, oferiran als docents la base principal per crear ambients adequats a les necessitats dels infants, tant de forma individual com de grup. L'autora al·lega que els docents també haurien d'actuar com a mediadors, ajudant als infants a aprendre a solucionar problemes ells mateixos (Jones & Reynolds, 1992), per tal de desenvolupar el propi control personal i la seva pròpia estima (Bredekamp, 1987).

Pel que fa a la comunicació, opina que promoure el diàleg amb i entre els infants que juguen, és considerat un altre aspecte important en el rol dels mestres d'educació de les

primeres edats (David, 1990; Fleeer, 1992). La comunicació entre els companys i els adults en el context de joc contribueix a la socialització dels nens (Scales, 1987), tant a nivell emocional (Kuebli, 1994) com en el seu desenvolupament cognitiu (New, 1992).

Davies (1997) en el seu escrit també es basa en la recerca de Christie i Wardle (1992) que recolza les necessitats dels nens d'enfrontar-se al joc lliure, ja sigui ells sols o amb els iguals, sense la intervenció de l'adult. L'autora afegeix que per tal que les interaccions del mestre en el joc de l'infant siguin efectives, l'adult ha de ser sensible al desenvolupament i als interessos individuals dels infants.

## **5. Importància de la presència de riscos**

Tal com expliquen Maynard i Waters (2007), un dels avantatges d'utilitzar els espais exteriors és que aquests ofereixen l'oportunitat de moure's lliurement (Rivkin, 1995), el moviment juntament amb el joc és un dels mètodes més naturals i efectius en l'aprenentatge dels infants (Bilton, 2002). Això fa que es trobin amb un món ple de riscos, però Brussoni, Olsen, Pike i Sleet (2012) afirmen que l'home acostuma a tenir la idea de nen com a ésser incomplet en comparació amb els adults, i això porta al fet que es pensi que ha de ser protegit de tots aquells riscos que no és capaç d'afrontar per ell sol.

Maynard i Waters (2007) afirmen que l'objectiu no hauria de ser eliminar tots els riscos, sinó controlar-los, i ensenyar quina és la millor manera d'enfrontar-s'hi. Aquestes dues autores asseguren que els nens coneixen les seves competències personals i el nivell de risc amb el que es senten còmodes, i consegüentment es posen els seus propis límits. Exposen que prendre riscos quan juguen, els ajuda a adonar-se dels seus límits físics, a desenvolupar la seva capacitat perceptivo-motriu, i a aprendre a evitar i a enfrontar-se als ambients i a les activitats perilloses.

Brussoni, Olsen, Pike i Sleet (2012) citen la teoria de Sandseter i Kennair (2011) referent al compromís dels nens al joc de risc com a objectiu de reduir la por a l'estímul (per exemple, a les altures) a través de la repetició natural i progressiva d'exposar-se a ells mateixos davant d'aquest estímul.

Jugar ajuda en el desenvolupament dels interessos intrínsecs, a aprendre a prendre decisions, solucionar problemes, a saber-se controlar ell mateix, seguir normes, regular emocions i a desenvolupar i mantenir les relacions entre iguals (Brussoni, Olsen, Pike i Sleet, 2012). És per això que Maynard i Water (2007) afirmen que la prevenció a fer-se mal juga un rol important en mantenir segurs els més petits, però recerques recents suggereixen que imposar massa restriccions respecte prendre riscos quan juguen a l'aire lliure dificulta el seu desenvolupament.

El currículum i orientacions del primer cicle d'Educació Infantil de Catalunya (2012) afirma que "Restringir en excés el risc pot suposar crear un ambient sense reptes i empobridor per al seu aprenentatge" (pàg. 46)

Eager i Little (2010) expliquen que les criatures que no estan exposades a riscos són més propenses a problemes com l'obesitat, la salut mental, la manca d'independència i la disminució d'aprenentatge, percepció i habilitats, creats quan el risc és eliminat del joc i les restriccions són massa fortes" (Brussoni, Olsen, Pike i Sleet, 2012). Sandseter i Kennair (2011) afegeixen que si no són dotats amb els riscos suficients quan estan jugant, no potenciaran l'habilitat de superar situacions de por. A més a més, mantindran aquesta por dins del seu cos, i això els durà a trastorns d'ansietat (Brussoni, Olsen, Pike i Sleet, 2012). Brussoni, Olsen, Pike i Sleet (2012), afirmen que alguns infants tenen una atracció als riscos molt més alta que d'altres, però que tot i això, un cert grau d'interès als riscos és universal per a tots.

## **6. L'educació a l'aire lliure als currículums d'infantil**

### 6.1. Catalunya

#### 6.1.1. Primer cicle

Tal com s'ha explicat a l'apartat d'espais i materials, en el currículum i orientacions del primer cicle d'Educació Infantil de Catalunya (2012) es parla de la importància d'educar a l'aire lliure. Diu que les àrees exteriors de l'escola haurien de formar part en la planificació d'activitats, s'hauria d'utilitzar els elements que el formen, i que aquests han de mantenir una continuïtat amb les característiques generals de l'organització del centre. També anuncia la importància que aquestes es puguin separar en zones per tal de facilitar activitats pròpies de cada grup, i que siguin de fàcil accés des de les aules. Pel que fa als materials utilitzats, destaca que cal preveure on guardar-los per tal de no deixar-los exposats als canvis meteorològics.

#### 6.1.2. Segon cicle

Aquest currículum dedica dos apartats especialment a educar a l'aire lliure. El primer l'anomenen "Els espais exteriors com a contextos d'aprenentatge i desenvolupament" (pàg. 63) i el segon "Les sortides: l'entorn educa?" (pàg. 66). En primer apartat es fa èmfasi a les possibilitats d'aprenentatge que ofereix l'espai exterior a l'estar en contacte amb la natura i el món social. A més a més, a l'igual que el currículum del primer cicle, afirma la importància de diferenciar espais i d'una organització menys dirigida. El segon apartat del currículum explica que les sortides són una bona oportunitat de descoberta, de relació, d'interacció i d'experimentació amb el medi que ens envolta, i dóna orientacions sobre com s'haurien de planificar.

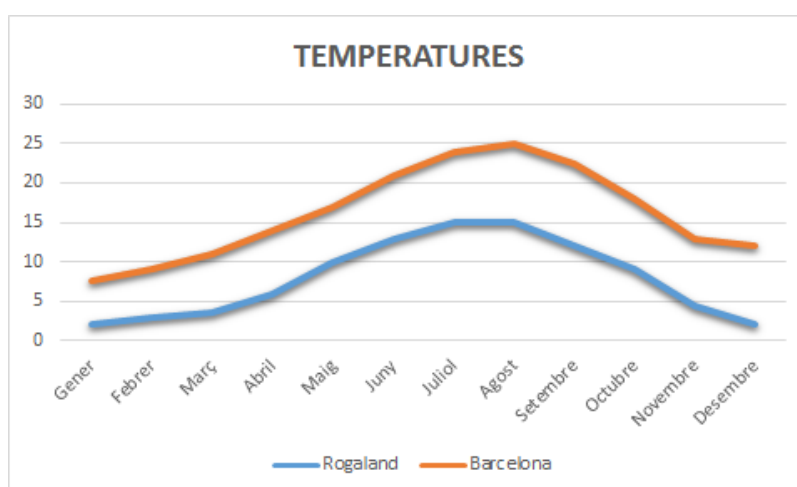


## 6.2. Noruega

Pel que fa al currículum d'educació infantil noruec (2011), trobem dos apartats dedicats a la importància de passar temps a l'aire lliure: el primer, es titula "Medis ambients físics que afavoreixen el desenvolupament de tots els nens" (pàg. 19) i el segon "Natura, medi ambients i tecnologia" (pàg. 38). El primer apartat ens parla de la importància dels llocs on els petits juguen de manera més general (parla tant d'espais interiors com exteriors), i el segon apartat està centrat en aquests a la natura.

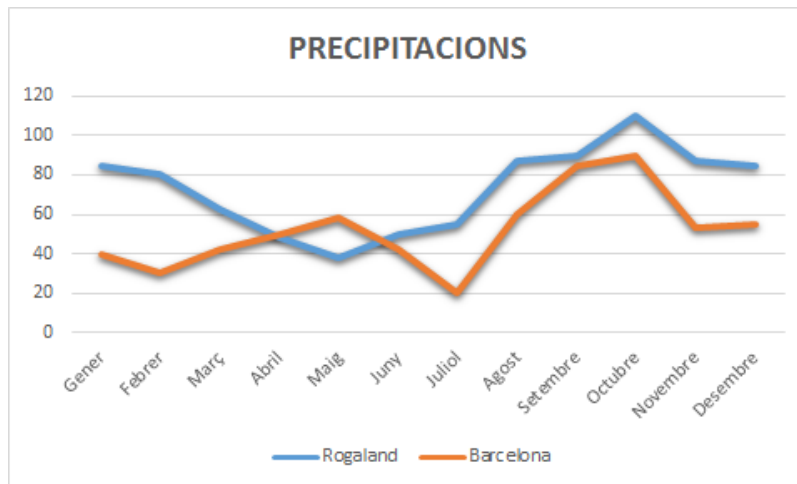
## 7. Meteorologia noruega i catalana

A la gràfica següent es poden observar les temperatures mitjanes de cada mes de l'any, tant a Rogaland, Noruega com a Barcelona. Es pot veure com durant tot l'any Barcelona manté unes temperatures més altes que el país nòrdic.



Taula 1: Temperatures mitjanes de Rogaland i Barcelona (Elaboració pròpia, 2017).

Pel que fa a les precipitacions, les mitjanes de cada regió queden reflectides a la gràfica següent:



Taula 2: Precipitacions mitjanes de Rogaland i Barcelona (Elaboració pròpia, 2017).

La gràfica indica que, durant tot l'any a la zona de Rogaland es produeixen més precipitacions que a Barcelona, amb l'excepció del mes de maig, que se'n produeixen més a la ciutat catalana.

### **DISSENY**

En aquest apartat es presenta el disseny que s'ha seguit per l'obtenció i l'anàlisi de les dades en relació amb els objectius inicials de la recerca.

Classificant la recerca segons els paradigmes que cita Latorre (2005), es tracta d'un estudi de caire humanístic i interpretatiu, ja que es centra en l'estudi dels significats de les accions humanes i de la vida social. La perspectiva interpretativa s'endinsa en el món personal dels subjectes, veient com interpreten les situacions, què signifiquen per a ells i quines intencions tenen. Tal com l'autor afirma: "El paradigma interpretatiu busca l'objectivitat en l'àmbit dels significats utilitzant com a criteri d'evidència l'acord intersubjectiu en el context educatiu" (Pàg. 42). Per altra banda, respecte l'abast temporal es categoritza com a investigació transversal, ja que estudia un aspecte del desenvolupament dels subjectes en un moment determinat. Segons la profunditat de l'objectiu, es tracta d'un estudi d'investigació descriptiva, ja que té com a objectiu central la exposició dels fenòmens. Pel que fa a la classificació segons el caràcter de mesura, l'autor situa aquest projecte dins d'una investigació qualitativa, ja que s'orienta a l'estudi i a la comprensió dels significats de les accions humanes i de la vida social. Pretén comprendre allò particular i individual, la singularitat dels fenòmens, sense fer estadístiques ni experimentacions. Finalment, fent referència a on té lloc el marc de la recerca, és una estudi de camp, ja que l'obtenció de dades s'ha dut a terme a les escoles estudiades.

Els **participants** d'aquesta recerca han estat 10 escoles noruegues i 7 escoles catalanes.

Les escoles noruegues analitzades han estat: Sandtoppen Naturbarnehage, Ørnesteingårdsbarnehage, Frøystadandelsbarnehage, Buøy/Raolsøy barnehage, Bokkaskogen-kampen barnehage, Jatta Barnehage, British International School of Stavanger, Egenesidrettsbarnehage, Austratt Barnehage i Sola barnehage.

Pel que fa a les escoles catalanes, han estat: L'Escola del Bosc de Barberà, la de Mollet, la de Montjuïc i la de Rubí, l'Escola Montessori de Girona, l'Escola de Sant Gregori i l'Escola Els Xiprers.

La tria d'escoles ha estat aleatòria, ja que el que es pretenia era fer un retrat de la realitat. Tot i això, totes les escoles havien de complir uns requisits pel que fa a situació geogràfica: estar situades on poguessin disposar d'un espai a l'aire lliure.

Després d'intentar contactar amb aquestes escoles, la **mostra** que s'han obtingut han estat quatre escoles noruegues i tres escoles catalanes.

Les escoles noruegues que finalment han participat en la recerca han estat Jatta Barnehage, British International School of Stavanger, Austratt Barnehage i Sandtoppen Naturbarnehage. Les escoles catalanes han estat l'Escola de Bosc de Rubí, l'Escola de bosc de Mollet i l'Escola Sant Gregori de Barcelona.

Els **instruments** que s'han utilitzat per realitzar aquesta recerca han estat dos: l'entrevista i la graella d'observació.

L'entrevista, tal com cita Bisquerra (1989), és un diàleg intencional orientat a uns objectius per tal d'obtenir la informació que l'investigador s'ha plantejar prèviament. Té un cert grau d'estructuració segons la finalitat del projecte (Del Rincón et.al., 1996). En aquesta investigació, la tipologia d'entrevista emprada ha estat la semi-estructurada, ja que s'ha partit d'unes preguntes comunes a totes les escoles, però a l'hora del diàleg va haver-hi un marge d'improvització segons les respostes obtingudes de l'entrevistat.

Per altra banda, les graelles d'observació permeten un anàlisi a partir de l'observació directa. Tal com cita Latorre (1996): "Els estudis per observació són comentaris en viu, continuats i sistemàtics d'un dels participants en la investigació" (pàg. 284).

#### Dimensions d'anàlisi i forma d'avaluar-les

Les categories que s'han analitzat han estat el concepte d'educació a l'aire lliure, l'organització d'aquests espais, els materials emprats i el temps que s'hi dedica, l'acció docent, fent referència a les activitats plantejades, el rol i el control de riscos, i l'afecta motriu i emocional que té en el nen passar temps a l'aire lliure durant l'horari escolar. Aquestes categories han estat desenvolupades al marc teòric.

Paral·lelament a l'elaboració del marc teòric, es va crear un quadre de comandament (veure annex 1). Aquest seria l'estructura de la investigació i marcaria els aspectes a indagar per tal de poder donar resposta als objectius inicials plantejats.

Pel que fa al **procediment de la recollida de dades**, primer es varen seleccionar diverses escoles de Catalunya i de la regió sud-oest de Noruega per tal de conèixer com treballaven els aspectes relacionats amb passar temps a l'aire lliure durant l'horari escolar. Després, es va demanar d'anar a visitar l'escola, poder observar els nens durant aquestes estones i poder fer una entrevista amb un docent que estigués implicat en la presa de decisions. Durant l'observació dels alumnes, es recollí la informació a partir de graelles, i les entrevistes als docents van ser enregistrades amb gravacions de veu.

Pel que fa al **procediment d'anàlisi de dades**, es va seguir el procés següent: transcriure les entrevistes, seleccionar les idees més rellevants i classificar-les en una taula de síntesi juntament amb la resta d'escoles. De taules de síntesi se'n van realitzar dues, una per les escoles catalanes i l'altra per les noruegues. A l'hora d'escriure els resultats i de fer la discussió, s'utilitzaren tant aquestes entrevistes com les graelles d'observació que s'havien omplert durant la recollida de dades.

## RESULTATS I DISCUSSIÓ

A continuació, primerament es descriuran els resultats que varen obtenir-se al visitar aquestes escoles. Seguidament, es presentarà la discussió comparant la informació rebuda de les escoles amb què en diuen els experts.

Cate gori a o Sub cate gori es	Marc teòric (què diu la teoria, citant autors)	Treball de camp (resultats de les entrevistes, qüestionaris, focus)	Conclusió (parcial)
C1: O R G A N I Z A C I	<u>Espais:</u> - Formar part de la planificació. - Tenir una continuïtat amb el centre. - Separar per zones ( <i>currículum Catalunya</i> ) - Adaptats a la diversitat. ( <i>currículum Noruega</i> )	<b>Noruega (N)</b> - Àrees de joc separades. - Zones construïdes i zones naturals. - Barreres per separar espais (1) - Planificació: mestres (grup i individual) i administració (1). - Nen escull on juga. <b>Catalunya (C)</b> - Àrees de joc separades. - Planificació: mestres (grup) (2) i direcció (1). - Nen escull on juga.	- N i C: planifiquen espais exteriors. - N i C: àrees de joc separades

Ó	<u>Materials:</u> - Aprofitar elements de l'espai. - Incorporar elements naturals. ( <i>currículum Catalunya</i> )	<b>N:</b> - Natura: elements d'allà. - Escola: elements naturals i construïts. <b>C:</b> - Materials naturals i construïts.	- N i C: material natural i construït
	<u>Temps:</u> - Mínim 60 min activitat física /dia. ( <i>Krog, 2010 i OMS, 2017</i> ). - Activitats variades i diferents nivells d'esforç. ( <i>Krog, 2010 i OMS, 2017</i> ).	<b>N:</b> - Pati escola: 1-4 hores. - Cada matí bosc (3) / 1-3 cops setmana (1) - Cada matí bosc → 2 - 4.5h <b>C:</b> 30 - 45 minuts (esmorzar). - Migdia (45 minuts - 2h). No tots. - Bosc: 1 cop mes (2) / 1 cop trimestre (1).	- N: més temps. Nen decideix nivell d'esforç. - C: menys temps.
C2: A C C I Ó D O C E N T	<u>Rol:</u> - Encoratjar exploració, interaccions socials infant, donar resposta iniciatives individuals. - Crear escenaris de joc, recolzar aquest joc. - Observar infants. - Mediadors, ensenyar solucionar problemes. - Promoure diàleg amb i entre infants. - Oferir joc lliure. ( <i>Devies, 1997</i> )	<b>N</b> - Motivador/ Observador/ Guia/ Promoure el diàleg/ Oferir joc lliure/ Intervenir només quan és necessari/ Adaptat a les necessitats del grup Algunes afegixen: - Que el dia vagi el millor possible - Allò que es fa té un sentit - Moure tot el cos i respirar aire fresc - Agafar experiència i es desenvolupar-se <b>C</b> - Vigilant/ Observar/ Dinamitzador de vegades (2)	- N i C: observar. - C: vigilar. N: no. - N: joc lliure. - N: diàleg amb i entre els infants. - N i C: encoratjador/dinamitzador/mediador/ solucionar propis problemes. C: a vegades.
	<u>Control de riscos:</u> - No eliminar-los, sí controlar-los. - Ensenyar a enfrontar-s'hi. ( <i>Maynard i Waters, 2007</i> ). - Massa restriccions dificulta desenvolupament. ( <i>Maynard i Waters, 2007; Currículum Catalunya</i> )	<b>N</b> - Necessaris - Ensenyar riscos i a controlar-los - Massa perillós, frenar (1) - No poden controlar-se tots els riscos - Adult a prop - Ratios petites <b>C</b> - Necessaris - Problema: culpa mestra (2) - Més mestres/ més observar (2)	N i C: - Riscos necessaris. - Més mestres.
C3: D E S E N V O L U P A M E N T D E L ' I N F A N	<u>Desenvolupament emocional:</u> - Important per salut mental. - Menys canvis d'humor. - Menys ansiosos. - Menys depressió. - Millor imatge sí mateixos. - Més habilitats socials. ( <i>Krog, 2010</i> ) - Més autònoms. - Sensació de llibertat. - Pot moure's lliurement. ( <i>Rius, 2013</i> ) - Ritmes més pausats. - Més sensibles bellesa. Sentir-se en harmonia entorn i ells mateixos. ( <i>Hueso, 2012</i> ) - Més empàtics. - Cura medi ambient. ( <i>Rural Salut, 2016</i> ) - Menys emocions negatives. - Més observadors. - Més agraïts. ( <i>Rius, 2013</i> )	<b>N</b> - Menys conflictes - Més estables - Adonar-se que és capaç/ autoestima més alta - Més silenci, més reflexió. - Natura adaptada a tothom. Formem part d'ella. - La natura permet fer/ tocar - Coneixen més a ells mateixos - Treball frustració - Demanar ajuda. <b>C</b> - Formem part de la natura - Demanar ajuda - Autoestima més alta - Ser lliure per desenvolupar-se bé (1)	N i C: Formem part de la natura - Demanar ajuda - Autoestima més alta N: - Menys conflictes - Reflexió - Frustració C: Ser lliure
	<u>Desenvolupament motriu:</u> - Equilibra els infants. - Permet benestar físic. ( <i>Schepers i Liempd, 2010</i> )	<b>N</b> - S'utilitza tot el cos. - Espais irregulars i complexos. - Nen s'adapta a la natura. No control del que et trobaràs.	- N i C: més moviment.

T	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prevenció malalties i problemes. (<i>Krog, 2010</i>)</li> <li>- Espai tridimensional, diferents camps de profunditat. Prevé patologies visuals. (<i>Rural Salut, 2016</i>)</li> <li>- L'exercici físic més intens. (<i>Hueso, 2012</i>)</li> </ul>	<b>C</b> - Espais més grans. Més moviment.	
	<u>Prendre riscos:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Moviment + joc= mètode més natural per aprendre.</li> <li>- Conèixer competències personals i propis límits.</li> <li>- Desenvolupar capacitat perceptivo-motriu.</li> <li>- Evitar i enfrontar-se ambients i activitats perilloses. (<i>Maynard i Waters, 2010</i>)</li> <li>- Reduir por a l'estímul.</li> <li>- Prendre decisions, solucionar problemes, controlar-se ell mateix, seguir normes, regular emocions, establir relacions entre iguals. (<i>Brussoni, Olsen, Pike i Sleet, 2012</i>)</li> <li>- No riscos: més obesitat, salut mental, manca independència, menys habilitats. (<i>Eager i Little, 2010</i>)</li> </ul>	<b>N</b> - Ajuda desenvolupament. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Superació pròpia.</li> <li>- Conèixer els seus límits.</li> <li>- Com conviure amb riscos.Com enfrontar-s'hi.</li> <li>- Seguir normes.</li> </ul> <b>C</b> - Massa nens sobreprotegits (1) <ul style="list-style-type: none"> <li>- Superació pròpia.</li> <li>- Conèixer els seus límits.</li> </ul>	<b>N i C:</b> - Superació pròpia. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conèixer propis límits.</li> </ul> <b>N:</b> - aprendre a enfrontar-s'hi. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Importància pel desenvolupament.</li> </ul>

Taula 3: Síntesi de resultats (Elaboració pròpia, 2017).

Respecte la primera categoria de la investigació, fent referència a com era l'organització de les escoles, s'ha classificat segons com són els espais que freqüencien, els materials que utilitzen i el temps que hi dediquen.

Pel que fa al temps que hi dediquen, un aspecte observat durant les visites a les escoles ha estat que les tres escoles catalanes han defensat la idea de passar temps a l'aire lliure ja que creuen que és beneficiós pels alumnes, però, en realitat no ho duen a terme. Això es pot veure clarament veient el temps que els nens passen a l'exterior durant l'horari escolar. Totes asseguren sortir al pati entre 30 i 45 minuts al matí durant l'estona d'esmorzar. Podem comparar, tal com anuncia tant Krog (2010) com la OMS (2017), que no és un temps suficient pels més petits. Ambdós afirmen que els infants haurien de passar un mínim d'una hora diària a l'aire lliure fent activitat física de diferents nivells d'esforç. A més a més, també observem que al coincidir aquesta estona a l'exterior amb el fet que és el moment que els nens esmorzen, fa que no hi hagi tant de moviment com si fos una estona de només joc. Paral·lelament, si analitzem les escoles noruegues respecte aquest tema, veiem resultats ben diferents. Elles també afirmen que els nens necessiten passar temps a l'aire lliure per assegurar-los un bon desenvolupament, i quan se'ls pregunta quin temps diari passen a l'aire lliure les respostes oscil·len entre una hora i quatre i mitja, arribant algun dia a passar tot el dia al bosc. Quan es van anar a visitar es va observar com sí que coincidia el seu pensament amb el que realment feien. Destaquem l'escola de bosc noruega Sandtroppen Naturbarnehage, per les seves *inside* i *outside week*: "Quan ens toca la setmana de passar temps a fora, a les 9 del matí hem de ser fora de l'escola i no podem tornar fins les 13.30h,

sigui quin sigui el temps meteorològic. Però no tenim per què tornar llavors, per exemple, avui feia molt bon temps, i ens hi hem quedat fins al final de la jornada”. Així doncs, veiem una clara diferència respecte el temps en les escoles dels dos països estudiats.

Per altra banda, si observem els resultats obtinguts respecte els espais i els materials utilitzats per les escoles dels dos països, no són tan diferents. Veiem que totes les escoles planifiquen les estones i els espais exteriors que freqüencien, tal com marca el currículum i orientacions del primer cicle d'Educació Infantil de Catalunya (2012) i també divideixen aquests espais en diferents àrees de joc, per tal d'oferir diversitat de joc als infants. Pel que fa als materials, quan són en espais exteriors al recinte escolar, totes elles afirmen jugar preferentment amb material natural com branques, pedres i aigua. La mestra noruega de Jatta Barnehave afirma: “Utilitzar els elements de la natura permet treballar tant la imaginació del mestre com la dels infants. La majoria dels materials que tenim a la nostra abast ja tenen una funció concreta, i això fa que no haguem de pensar gaire com utilitzar-la, en canvi quan se'ns ofereix un objecte que no la té, el nostre cervell treballa molt més”.

La segona categoria plantejada en la investigació fa referència a l'acció docent durant aquestes estones. Com a aspectes comuns als dos països, s'ha obtingut que totes les escoles consideren que el mestre ha d'observar els seus alumnes durant les estones que estan a l'aire lliure, així doncs, podem veure que van en harmonia amb les investigacions de Davies (1997) que afirmaven que observar l'infant en aquestes estones permetia descobrir informació sobre els seus interessos, percepcions, coneixements, sentiments i capacitats. També destaquen verbs com encoratjar a l'alumnat, també citat per Davies (1997), dinamitzar i ensenyar a solucionar els propis problemes. Per altra banda, un dels resultats més destacables que s'ha obtingut, és que les tres escoles catalanes afirmen adoptar un rol de vigilant durant les estones del pati, ja que molt sovint es produeixen conflictes entre els alumnes. En canvi, cap de les escoles noruegues ho anomena.

Fent referència al desenvolupament emocional, les set escoles visitades afirmen que l'home forma part de la natura, i que per tant, aquest és un bon espai per desenvolupar-se. Destaca l'afirmació de l'escola Sandtroppen Naturbarnehave que diu: “Formem part d'ella (la natura), i per tant és un bon lloc on estar, tant per les persones que tenen molta energia com per les persones calmades”. A més a més, tal com afirma l'escola Sant Gregori: “Perquè el nen creixi, estigui content i se senti segur cal llibertat, i la natura l'ofereix”.

Un altre aspecte en què totes les escoles estan d'acord que afecta al desenvolupament emocional, és el fet que a la natura els infants tenen moltes més possibilitats d'experimentar. Proven de fer les coses una i una altra vegada fins que ho aconsegueixen, i això, tal com afirmen Krog (2010) i Rius (2013), repercuteix positivament a la seva

autoestima. Austratt Barnehage afirma: “Quan els nens estan a l’aire lliure s’enfronten a reptes constantment. Això fa que s’adonin que són capaços de fer moltes coses que no esperaven ser capaços. Això els afecta emocionalment d’una manera increïble. Pots veure-ho a la seva cara, quan aconseguen fer alguna cosa que feia dies que intentaven”.

El tercer aspecte amb el que coincideixen totes les escoles, tant catalanes com noruegues, és el fet que quan el nen està a l’aire lliure té moltes més oportunitats d’aprendre a demanar ajuda. La natura sovint ofereix reptes que no poden ser afrontats per una persona sola, sinó que s’ha de treballar cooperativament per superar-los. “Si volen moure branques grans, s’adonen que o ho fan dos o tres nens junts o no podran moure-la”, afirma la British International School d’Stavanger, i afegeix: “això els ajuda a sentir-se part d’un grup”.

Per altra banda, cal destacar tres aspectes més que les escoles de Noruega ressalten a l’hora de parlar del desenvolupament emocional a la natura.

El primer aspecte que exposen és que quan els nens són a l’aire lliure, disposen de molt més espai que quan són a l’aula. Poden moure’s més, córrer, i decidir si volen jugar amb els seus amics o si prefereixen fer-ho sols. Austratt Barnehage comenta: “Quan estan dins l’escola, les situacions que predominen sempre són molt sorolloses i normalment hi ha molta gent al voltant, i això fa que els infants s’estressin”. Consideren que tenir espais més grans afecta a què hi hagi menys conflictes entre els iguals, ja que els nens tenen més espai personal.

El segon aspecte també destacat per les escoles noruegues està relacionat amb la idea anteriorment explicada: els espais a la natura no només són més grans sinó que també són més tranquils. Els mestres noruecs consideren que això afavoreix que els nens siguin més reflexius, ja que disposen d’unes condicions més favorables que inviten a pensar.

Finalment, com a tercer aspecte, ressalten que passar temps a la natura ajuda al nen a treballar la frustració. Sandtroppen Naturbarnehage ho justifica amb aquesta afirmació: “Amb la natura t’adones que no sempre pots fer allò que vols, que de vegades aconseguir superar un obstacle, però de vegades no, i simplement ho has de deixar estar”.

Pel que fa al desenvolupament motriu, s’ha pogut observar que les set escoles visitades destaquen que passar temps a l’aire lliure permet a l’infant moure’s molt més que no pas quan és dins l’aula ordinària o de psicomotricitat. L’escola Sant Gregori afirma: “L’etapa de 0-6 és un moment molt important en el desenvolupament motriu dels infants. És a l’aire lliure on, de manera lliure o dirigida, poden fer tot aquest tipus de desenvolupament”.

Paral·lelament, les quatre escoles noruegues, estan d’acord amb les investigacions de Schepers i Van Liempd (2010) quan afirmen que no només permet moure’s molt més als infants, sinó que aquests poden moure tot el cos. Jatta Barnehage explica que els terrenys pels quals caminen els nens quan són a l’exterior són molt variats: plans, pujades, baixades,



rellisquen, tenen pedres... i que per tal de ser capaços de caminar-hi han d'utilitzar totes les parts del cos i adoptar una bona postura adequada a la situació. Per altra banda, Austratt Barnehage està d'acord amb Hueso (2012) afirmant que quan el nen està a fora es troba constantment en moviment, això és bo pel cos i pel seu desenvolupament, però també ho és perquè quan és hora de dinar menja amb gana perquè ha tingut un desgast. A més a més, Sandtroppen Naturbarnehage afegeix que aquests moviments són naturals, ja que no els fan perquè nosaltres els hi creem un circuit o una activitat, sinó perquè se'ls troben per la natura. Relacionat amb aquest aspecte, la British International School d'Stavanger afirma que estar a la natura també ajuda als mestres a detectar problemes motors: "Si estan tota l'estona dins l'escola, és molt més complicat detectar si un infant té problemes motrius, perquè gairebé no es mouen, en canvi a l'aire lliure ho fan constantment".

Un altra idea que destaquen les escoles noruegues és que el terra de l'escola és pla, i per tant és fàcil de caminar per ell, en canvi, el terra de la natura és completament irregular, i cada espai és diferent. Això fa que d'estar sempre pendent d'on ha de posar els peus. "Caminar en pla és fàcil, caminar per la natura pot ser molt interessant: on haig de posar el pròxim peu per no caure?" -Afirma Austratt Barnehage, i afegeix: "Al principi aquesta decisió no és automàtica, però després s'hi torna, i llavors són capaços d'escalar i d'arrossegar-se per tal de passar per sota de branques".

Com a últim aspecte motriu, les escoles nòrdiques destaquen que en aquests espais és el nen qui s'adapta a la natura i no a l'inrevés (com passa en molts altres espais). Al principi no entenen com hi ha algunes coses que no poden fer. Austratt Barnehage exemplifica: "Al principi pots veure'ls com el seu cos es desestabilitza, i sovint s'enfaden perquè no poden fer tot allò que volen. A l'estar a la natura fa que s'adonin que són ells qui s'han d'adaptar a les roques, al fang... i no al revés". La British International School d'Stavanger opina: "Especialment aquí a Noruega, el terreny està sempre molt humit i hi ha molt de fang. És difícil escalar les roques i pujar els turons, perquè rellisquen molt. El primer cop que ho intenten rellisquen, i pots veure la seva cara de desconcert perquè no saben com ho han de fer per escalar". A més a més, Sandtroppen Naturbarnehage afegeix que a la natura no es pot controlar què et trobaràs, per tant s'ha de saber donar resposta a tots aquells reptes amb què van sorgint.

Pel que fa referència a la importància que estiguin exposats a riscos i com els docents els controlen, els dos països asseguren que aquests són necessaris per a un bon desenvolupament. No obstant això, Noruega i Catalunya afegeixen idees molt diferents. Per una banda, el país nòrdic subratlla, corroborant les investigacions de Maynard i Waters (2007), que no és possible controlar tots els riscos que es troben a la natura, i que per tant, el que fan és ensenyar als alumnes quins es poden trobar i com enfrontar-s'hi. Per altra

banda, les escoles catalanes afirmen que, tot i que consideren que és important exposar els nens a riscos, sovint els patis de les escoles es converteixen en els patis del *no* (“No t’enfilis a l’arbre, no llencis pedres, no caiguis”). “Ens troben en una societat on el docent no pot ni mirar, com li passi alguna cosa a l’infant la culpa és nostra” - afirma l’Escola de Bosc de Rubí- “No tiraré pedres sobre la meva teulada, si deixo agafar una pedra a un nen, la tira i fa mal a algú, el dia següent tinc el pare renyant-me”. Els dos països afirmen tenir ratios més petites quan es tracta de fer sortides fora de l’escola.

Austratt Barnehage explica que sovint es confon el concepte de *net/ brut* quan som a la natura. Sovint es creu que com el fang i la terra embruten la roba, també ens porten bacteris, i que per tant, té més possibilitats de posar-se malalt. Afirma: “Creiem que quan som dins l’escola perquè netegem ja significa que està net: no, hi ha un munt de microbis, i això fa que ens posem malalts més sovint i ens ho contagiem entre nosaltres”. Fel que fa al fet d’embrutar-se, la British International School d’Stavanger afirma que a l’inici de l’any molts nens no hi estan acostumats, possiblement perquè amb les famílies no ho fan: “Nosaltres els ensenyem que no passa res per quedar bruts, ja que és la manera que puguin experimentar” - i afegeix que és imprescindible que vegin que els docents també s’embruten. “Si agafem una corda per escalar una roca, les mans se’ns embrutaran, però és l’única manera que tenim d’escalar aquella roca, perquè si ens posem guants relisquem”.

Finalment, ressaltar la diferència de comportament entre les escoles noruegues i les escoles catalanes pel que fa als diferents temps meteorològics. Les escoles catalanes estudiades afirmen no sortir a l’aire lliure quan plou, mentre que les noruegues surten sigui quin sigui el temps meteorològic. Disposen de roba especial pels dies més freds o més humits. Jatta Barnehage explica: “Quan fa mal temps han d’aprendre que segons quines activitats no poden jugar-hi, saben que quan fa molt de fred han de moure’s constantment per entrar en calor i no poden estar quietes”. Paral·lelament, Austratt Barnehage opina: “La gent pot pensar que hauria de ser el contrari, que passar temps a fora quan fa fred posa els nens malalts, però no, el fred no posa a les persones malaltes, el que ho fa és no anar abrigat i també els bacteris”. “Que plogui també pot ser molt divertit, perquè es creen bassals d’aigua, i es poden fer pastetes quan l’aigua es barreja amb la sorra del pati. Quan neva els encanta pujar dalt dels turons i tirar-se amb els trineus, fer ninots de neu i fer una guerra” - afegeix Jatta Barnehage. En les gràfiques del temps meteorològics que es troben a l’apartat del marc teòric es pot observar com les temperatures noruegues són molt més baixes durant tot l’any que no pas a Catalunya, i no obstant això, la gent surt a l’exterior igualment.

## **CONCLUSIONS**

Aquesta recerca va iniciar-se amb l'objectiu de conèixer què era l'educació escolar a l'aire lliure i quins beneficis emocionals i motrius tenia a l'etapa 0-6.

Pel que fa als beneficis emocionals, s'ha vist que la natura és un bon espai per desenvolupar-se, ja que formem part d'ella, i per tant, acull a tothom. També hem pogut veure que permet experimentar molt més que no pas una aula ordinària o de psicomotricitat, això fa que els nens aconseguixin fer moltes més coses, i que per conseqüència tinguin una autoestima més alta. El treball cooperatiu també es veu influenciat en aquest àmbit, ja que els infants es troben en moltes situacions en què necessiten demanar ajuda als seus companys i treballar junts per tal d'aconseguir el seu objectiu. A més a més, l'espai a l'exterior acostuma a ser més gran que el de l'escola, i això fa que els nens puguin escollir si volen jugar sols o amb els amics, i per conseqüència es produeixen menys baralles. Al ser l'espai més ampli, també fa que hi hagi més silenci, perquè els infants no s'acumulen tant, i per tant, es produeix més reflexió, on poden pensar sobre què estan fent i conèixer-se més a ells mateixos. Ser a la natura també afavoreix el control de la frustració, perquè s'adonen que algunes coses les poden aconseguir, però d'altres no, i simplement ho han de deixar estar.

Fent referència als beneficis motrius, hem vist que els equilibra, els dóna benestar físic i els ajuda a créixer en harmonia a les seves necessitats. En adhesió, també ajuda a prevenir malalties com l'obesitat, la diabetis i l'hipertensió. Per altra banda, evita patologies visuals ja que l'ull treballa amb un camp molt més ample.

Així doncs, els mestres han de conèixer aquests beneficis per poder decidir si ho volen dur a terme o no a l'escola. A més a més, es volia descriure com dos països d'Europa, Espanya, més concretament Catalunya, i Noruega ho treballaven. Els resultats confirmen que, tal com indiquen estudis científics, Noruega, com a país nòrdic que és, està molt conscienciat amb la gran influència positiva que té que el nen passi temps a l'aire lliure, i és per això que hi dediquen gran part del seu dia a dia. A més a més, no només es ressalta el temps que hi dediquen, sinó també la manera en què ho fan. Paral·lelament, els resultats que hem obtingut sobre Catalunya són que, tot i que les escoles afirmen que creuen que és important que el nen estigui a l'exterior, quan s'ha anat a visitar les escoles no s'ha observat que hi donin importància. Per altra banda, els espais visitats també varien segons els dos països: Noruega destaca per les visites al medi natural, sobretot al bosc, mentre que els espais exteriors més comuns de les escoles catalanes són els patis de les escoles.

Pel que fa a les limitacions d'aquest article, s'ha vist afectat pel fet que no s'han pogut visitar totes les escoles que en un inici es tenien pensades, ja que no ha estat possible posar-se en contacte amb moltes d'elles. A més a més, respecte les escoles noruegues s'havia de

tenir en compte el desplaçament fins al país, i no es va disposar de més temps per poder-ne visitar més.

De cara a continuar en un futur aquesta recerca, es podria investigar els afectes que té educar el nen a l'aire lliure a partir d'altres àmbits com són el social, el cognitiu o el llenguatge. També es podria seguir estudiant com ho treballen altres escoles de Noruega i de Catalunya, i fins i tot escoles situades arreu d'Espanya que destaquen per aquesta educació com són Ojalá Hoja, Bosquescuela i Plisti-Plasta (Educación 3.0, 2017).

## **REFERÈNCIES**

Aasen, W; Grindheim, L; Waters, J. (2009). The outdoor environment as a site for children's participation, meaning-making and democratic learning: examples from Norwegian kindergartens. *Education 3-13*, Vol. 37, No. 1, 5-13.

Besalú, X; Falgàs, M; Godoy, J; Romero, A. (2007). *Mestres del segle XXI*. Girona: CCG Edicions.

Brussoni, M; Olsen, L; Pike, I; Sleet, D. (2012). Risky play and children's safety: Balancing priorities for optimal child development. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, Volume 9 Issue 9, 3134-3148.

Catalunya. Currículum i orientacions educació infantil primer cicle. *Decret 101/2010*, juliol 2012, 43-48.

Catalunya. Currículum i orientacions educació infantil segon cicle. *Decret 181/2008*, juny 2016, 63-67.

Clements, R. (2004). An investigation of the status of outdoor play. *Contemporary issues in early childhood*, Volume 6 number 1, 68-80.

Davies, M. (1997). The teacher's role in outdoor play: Preschool teacher's beliefs and practices. *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*, VI. p.10-20, 1-12.

Donadeu, M. (2012). L'educació lliure: Una mirada a les experiències educatives alternatives. (Treball final de grau Universitat de Girona, Girona, Espanya). Recuperada a <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/7056/L'EDUCACI%C3%93%20LLIURE.pdf?sequence=1>

Educación 3.0. (2017). *Escuelas bosque: la naturaleza se convierte en el aula de infantil*. Recuperat a [http://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/escuelas-bosque-naturaleza-convierte-aula-infantil/45382.html?utm\\_source=ReviveOldPost&utm\\_medium=social&utm\\_campaign=ReviveOldPost](http://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/escuelas-bosque-naturaleza-convierte-aula-infantil/45382.html?utm_source=ReviveOldPost&utm_medium=social&utm_campaign=ReviveOldPost)

Ford, P. (1986). Outdoor education: Definition and philosophy. *Eric Digest*, març 1986, 2-15.

Gill, T. (2010). Quin era el teu lloc preferit per jugar quan eres un nen? *Infància Europa*, 10.19, 28-30.

Haras, K. (2010). Overcoming fear: Helping decision makers understand risk in outdoor education. *Pathways Journal*, v22 n2, 25-32.

HolidayWeather.com. (2017). *Stavanger: Annual Weather Averages*. Recuperat a <http://www.holiday-weather.com/stavanger/averages/>

Hueso, K. (2012). Mejores personas para un planeta mejor: El proyecto pedagógico al aire libre "Saltamontes", pionera en España. *Conama - Congreso Nacional del Medio Ambiente*, 2012, 2-12.

Jensen, C. (2010). Els infants i la vida a l'aire lliure al Nord. *Infància Europa*, 10.19, 17-19.

Krog, D. (2010). Els efectes positius de l'activitat física. *Infància Europa*, 10.19, 5-6.

Latorre, A; Del Rincón, D; Arnal, J. (1996). Naturaleza de la investigación educativa. *Bases metodológicas de la investigación educativa* (p.39-47 i 283-284). Barcelona: Nurtado.

Little, H; Eager, D. (2010). Risk, challenge and safety: Implications for play quality and playground design. *European Early Childhood Education Research Journal*, Vol. 18, 497-513.

Martensson, F. (2010). El joc a l'exterior, al cor de la promoció de la salut. *Infància Europa*, 10.19, 12-13.

Martínez, J. M. B. (2012). De las escuelas al aire libre a las aulas de la naturaleza. *Áreas Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 20, 171-182.

Maynard, T; Waters, J. (2007). Learning in the outdoor environment: a missed opportunity? *Early Years*, Vol. 27 No. 3, 255-265.

Noruega. Framework plan for the content and tasks of kindergartens. *Norwegian ministry of education and research*, gener 2011, 19 i 38.

Organització Mundial de la Salut. (2017). *Actividad física*. Recuperat a <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs385/es/>

Pompermaier, R. (2010). La planificació d'espais naturals. *Infància Europa*, 10.19, 33-34.

Prott, R. (2010). Pedagogia: l'art de fer front als riscos, no d'evitar-los. *Infància Europa*, 10.19, 20-21.

Samdseter, E; Kennair, L. (2011). Children's risky play from an evolutionary perspective: The anti-phobic effects of thrilling experiences. *Evolutionary psychology*, 9 (2), 257-284.

Schepers, W; Van Liempd, I. (2010). Aventures a la natura. *Infància Europa*, 10.19, 3-4.

Sikic, B; Devernay, B. (2010). Si el món em pogués veure, veuria que estic somrient. *Infància Europa*, 10.19, 22-25.

WeBarcelona. (2017). *El tiempo en Barcelona*. Recuperat a <http://www.webarcelona.net/es/tiempo-barcelona>

White, R; Stoecklin, V. (2014). Children's outdoor play & learning environments: Returning to nature. *White Hutchinson*, 1-8.

## **ANNEX 1: Quadre de comandament**

**INSTRUMENTS:** Graella d'observació i entrevista

**PARTICIPANTS:** Mestres encarregats de la presa de decisions de les estones que es passa a l'aire lliure i alumnes que hi participen, d'escoles catalanes i noruegues.

**OBJECTIUS:**

1. Descriure què és l'educació escolar a l'aire lliure, i quina importància té pel desenvolupament emocional i motriu a l'etapa 0-6.
2. Conèixer com treballen l'educació a l'aire lliure diferents escoles noruegues i catalanes.

OBJECTIUS	DIMENSIÓ	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	SUBSUBCATEGORIA	ÍTEMS		
<p>1. Descriure què és l'educació escolar a l'aire lliure, i quina importància té pel desenvolupament emocional i motriu a l'etapa 0-6.</p> <p>2. Conèixer com treballen l'educació a l'aire lliure diferents escoles noruegues i catalanes.</p>	EDUCACIÓ AIRE LLIURE	ORGANITZACIÓ	ESPAIS	DINS L'ESCOLA	1. De quins espais disposa l'escola per què el nen jugui a l'aire lliure?		
					2. Com s'organitzen els espais exteriors de l'escola? (elecció del material, situació del material, organització dels diferents grups-classe allà)		
				FORA DE L'ESCOLA	3. Quins espais de fora de l'escola on el nen pugui gaudir a l'aire lliure es freqüencien? Per què? Qui els escull?		
				MATERIALS	DINS L'ESCOLA	4. De quins materials disposa l'escola als espais exteriors?	
						5. Quines característiques tenen aquests materials? (materials del que estan fets, quantitat que n'hi ha, qualitat, qui els tria)	
			FORA DE L'ESCOLA		6. Amb quins materials juga el nen quan està en un espai exterior fora de l'escola?		
				TEMPS	DINS L'ESCOLA	7. Quin temps real diari es dedica a l'educació a l'aire lliure dins l'escola? Per què?	
					FORA DE L'ESCOLA	8. Quin temps real diari es dedica a l'educació a l'aire lliure en espais fora de l'escola? Per què?	
				ACCIÓ DOCENT	ACTIVITATS PLANTEJADES	DINS L'ESCOLA	9. Quin tipus d'activitats es plantegen en els espais exteriors de l'escola? Per què?
						FORA DE L'ESCOLA	10. Quin tipus d'activitats es plantegen en les sortides al medi natural? Per què?
			ROL		DINS L'ESCOLA	11. Quin rol adopta el docent durant les activitats en els espais exteriors de l'escola? (observador, intervé, conflictes)	
					FORA DE L'ESCOLA	12. Quin rol adopta el docent durant les activitats en els espais exteriors de fora de l'escola? (observador, intervé, conflictes)	
			CONTROL DELS RISCOS		DINS L'ESCOLA	13. Quin tipus de riscos es troben en els espais exteriors de l'escola? Com els controla el mestre?	
				FORA DE L'ESCOLA	15. Quin tipus de riscos es troben fora de l'escola? Com els controla el mestre?		

		DESENVOLUPAMENT DE L'INFANT	DESENVOLUPAMENT EMOCIONAL		17. Com afecta al nen a nivell emocional passar temps a l'aire lliure?
			DESENVOLUPAMENT MOTRIU	HABILITATS MOTORES	18. Quines habilitats motores desenvolupa el nen quan està a l'aire lliure?
				SALUT	19. El fet de treballar a l'aire lliure millora la salut del nen? Per què?
			PRENDRE RISCOS		20. El nen intenta posar-se a prova a ell mateix quan passa temps a l'aire lliure? Com ho fa?