

ORGANIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN CONTEXTOS NO FORMALES DE APRENDIZAJE

Enriqueta Molina Ruiz

RESUMEN

El trabajo muestra parte de los resultados obtenidos en una investigación (Molina, 2005) dirigida a averiguar la opinión que les merece a los profesores la consideración de determinados recursos de la comunidad como elementos generadores de formación y contextos colaboradores que complementan la acción educativa de la escuela. Nos referimos a los parques y jardines públicos, medios que gozan de un gran atractivo y que, por sus características singulares, bien podrían considerarse entornos estimulantes que pueden proporcionar a los escolares grandes y excitantes oportunidades de experimentar ciencia y tecnología.

En esta aportación nos dedicamos principalmente a dar respuesta a dos grandes interrogantes: ¿Cómo organizar de la mejor forma, experiencias educativas en parques y jardines públicos? ¿Cuáles son los principales obstáculos que podrían frenar la acción educativa de tales recursos de la comunidad?

Los instrumentos de recogida de datos han sido cuestionarios, entrevistas y documentos institucionales. El cuestionario estuvo integrado por preguntas cerradas y abiertas, utilizándolo como un modo de integrar datos "cuantitativos" y "cualitativos". La muestra del estudio estuvo representada por profesores de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria por considerar que los parques y jardines públicos podrían ser utilizados con finalidad formativa en todos los niveles no universitarios del actual sistema educativo. Los datos se han sometido a un tratamiento de tipo cuantitativo utilizando el paquete estadístico SPSS 11.0. y cualitativo utilizando el análisis de contenido.

Los resultados que mostramos -derivados de preguntas cerradas y abiertas del cuestionario- proporcionan información sobre las características y posibilidades de los parques y jardines públicos como contextos de formación. Aportan también directrices claras dirigidas a orientar la organización de experiencias educativas en los contextos estudiados.

Palabras Clave: Educación fuera de la escuela; Colaboración Escuela-Comunidad; Contexto innovador de aprendizaje; Organización de actividades educativas fuera del aula.

Marco Conceptual y Delimitación del Estudio

Objeto y Finalidad de la Investigación

Porque hacen posible conectar el aprendizaje a la vida, se anima a los profesores a presentar los contenidos teóricos apoyados en experiencias directas logradas a partir del uso de recursos existentes fuera de la escuela. Como a tales, consideramos a los parques y jardines públicos, contextos que, sin duda, gozan de un gran atractivo ofreciendo grandes posibilidades de formación.

El problema de investigación está dirigido a averiguar las aportaciones que desde parques y jardines públicos se pueden ofrecer a la escuela, ¿Qué podrían representar realmente los parques y jardines públicos para las instituciones educativas?, ¿Facilitan la aplicación de determinadas metodologías de enseñanza-aprendizaje?, ¿Qué elementos y condiciones deberán contemplarse en la organización de experiencias educativas en parques y jardines públicos?

La finalidad de la investigación está dirigida a averiguar las posibilidades didáctico-pedagógicas y formativas, en general, de los parques y jardines públicos, así como, los elementos que contribuirían a organizar en tales contextos, experiencias educativas de calidad. Relacionada con ella nos planteamos los siguientes objetivos:

- Determinar las condiciones y elementos personales, materiales y funcionales que permitan organizar experiencias educativas de calidad en parques y jardines públicos.
- Conocer los obstáculos y limitaciones que suelen impedir las experiencias formativas en parques y jardines públicos como medio de prevenirlas y superarlas.

Relación Escuela-Comunidad

Constituye un reto superar el aislamiento tradicional entre escuela y comunidad y coordinar sus esfuerzos, de modo que el aprendizaje y el desarrollo de los alumnos se vea reforzado por ambos lados. En este sentido, las manifestaciones que conocemos como "educación exterior" o "educación fuera de la escuela" (Humphryes, 2000; Knapp, 1996; Bisson y Luckner, 1996) aluden a la posibilidad de utilizar los recursos de la comunidad que, sin duda, proporcionan a los escolares grandes y excitantes oportunidades de experimentar ciencia y tecnología en entornos estimulantes.

Los factores esenciales y características distintivas de la "educación fuera de la escuela" es que incluye aprendizaje experimental; implica un enfoque de proceso completo; supone autenticidad de la experiencia, desafío, presión para aumentar la responsabilidad; ofrece la oportunidad de hacer frente a mayores retos y hace posible la conexión con la comunidad (Jonson and Tunnicliffe, 2000; Leary, 1996). El crecimiento personal y el sentimiento de admiración y respeto, se vienen considerando como los factores resultantes de este tipo de educación.

La "educación fuera de la escuela" es un término que, en general, suele ser utilizado para describir el "uso de recursos educativos fuera del aula" y, como tales, se pueden considerar museos, zoológicos, centros de naturaleza, centros de ciencia, acuarios, parajes naturales, parques y jardines, etc. La popularidad de estos lugares como productores de distracción y educación, está bien establecida (ver en Heimlich y otros, 1996; Katz, 2000). Poseen el potencial de introducir a la gente en el arte, en las ideas, la historia, la naturaleza y el conocimiento pero, además de crear interés o inspirar curiosidad, pueden conseguir que los visitantes lleguen a comprometerse con las ideas. Constituyen una "escuela paralela", "escenarios no formales de aprendizaje" ofreciendo una enorme oportunidad de "educación permanente" al permitir que se produzca aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Son numerosas las ventajas que suelen atribuirse a los entornos naturales siendo considerados contextos educativos que al hacer posible la experiencia directa, desarrollan en los niños habilidades investigadoras, espíritu de indagación y comprensión de la ciencia. Estimulan la creatividad al permitir la selección de actividades y el uso de recursos motivadores. Se dice de ellos que ayudan a presentar el aprendizaje como algo divertido, existiendo estudios al respecto (Bisson y Luckner, 1996) que atribuyen a la diversión un efecto positivo en el proceso de aprendizaje ya que invita a la motivación intrínseca reconocida como un contribuyente y predictor importante del logro escolar.

También se pueden utilizar para ejercitar habilidades de educación física y vincular a los alumnos al entorno. Se afirma que cuando las actividades realizadas fuera de la escuela son planificadas por los propios alumnos, se convierten en la aventura cooperativa ideal para impulsar mayores niveles de participación y responsabilidad, haciendo posible el ejercicio de actividades de liderazgo equilibrado y la adopción de decisiones compartidas.

A pesar de aceptar las ventajas derivadas de la colaboración escuela-comunidad a través de sus múltiples agentes y realidades, hallamos estudios asegurando que durante el siglo XX, no sólo no se ha avanzado, sino que la participación de la comunidad en la educación se ha deteriorado y la escuela y la comunidad se dirigen hacia mundos separados (Patterson y Horwood, 1995; Carnegie Corp. of New York, 1996). Las explicaciones que suelen darse a este hecho están relacionadas con temas de evaluación y formación, siendo una cuestión apuntada en este sentido, la carencia de formación del maestro para la participación con la comunidad. Se tendrán que vencer aún muchas resistencias y aceptar que si una escuela busca aliados en la comunidad tiene que estar preparada para escuchar las críticas, reexaminar en común su currículum y sus prácticas y actuar sobre los valores y las recomendaciones de la comunidad. ¿Está la escuela dispuesta a ello?

Planteamiento Metodológico

Aunque la recogida de datos se organizó en torno a cuestionarios, entrevistas y documentos institucionales, aquí daremos cuenta de los resultados derivados de los primeros, aplicados a profesores.

De las cuatro dimensiones en las que se estructuró el cuestionario (“Identificación”, “Colaboración Escuela-Comunidad”, “Los Parques y Jardines como Contexto de Formación” y “Organización de Experiencias Educativas en Parques-Jardines”) nos centramos en la última. Alude a toda una serie de elementos personales, funcionales y materiales que, debidamente organizados y coordinados, harían posible la realización de experiencias formativas y desarrollo de programas educativos en los contextos configurados por los parques y jardines públicos.

En la selección de la muestra se ha utilizado el método de muestreo “estratificado proporcional” estando los estratos referidos a los diferentes niveles no universitarios del actual sistema educativo por considerar que en todos ellos los parques y jardines públicos podrían ser utilizados con finalidad formativa. En consecuencia, la muestra del estudio está representada por profesores de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. Ésta última, la vamos a centrar en Bachillerato por considerar que éste nivel aporta una diferencia significativa respecto a los anteriores, en cuanto que las asignaturas específicas cobran más fuerza. Entendemos que de este modo están representados tres grandes sistemas de enseñanza: globalizada (Infantil), generalista (Primaria) y especializada (Bachillerato) y tipos de alumnos bien diferentes: infancia, niñez, adolescencia y juventud.

Se cree oportuno orientar la muestra sólo al área urbana, descartando los ámbitos rurales por la necesidad de apoyarnos en sujetos que, con plena seguridad, cuentan en su entorno con parques y jardines públicos.

Mostramos los datos obtenidos a partir de preguntas cerradas y abiertas del cuestionario. Las primeras a través de tablas en las que figuran frecuencias (N) y porcentajes (%) para cada uno de los grados de valoración (Nada= N; Poco= P; Bastante= B; Mucho= M) de las diferentes categorías o variables analizadas contemplando también la categoría “No contesta” (N.C.). En la interpretación de los datos, optamos por presentar unidos los porcentajes de los grados Nada y Poco y los de Bastante y Mucho por entender que facilita la comparación y dota de mayor claridad a la presentación. Las segundas a través de matrices de “frecuencias” y “contenido”.

Resultados

Elementos en la Organización de Experiencias Educativas en Parques y Jardines

Entendiendo que los parques y jardines públicos pueden representar recursos educativos de la comunidad con gran potencial formativo, interesa averiguar detalles relativos a cómo organizar de la mejor forma experiencias de aprendizaje en tales contextos. ¿Se podrían organizar buenas experiencias educativas en parques y jardines públicos?, ¿Qué elementos habría que contemplar?, ¿Qué características habrían de reunir?, ¿Qué condiciones consideran necesarias tener en cuenta para lograr

experiencias de calidad?, ¿Qué elementos suelen obstaculizar el uso de los parques y jardines públicos como recurso didáctico?

Damos paso a la presentación y análisis de la información recogida, en la que hallaremos respuesta a los interrogantes planteados. Apoyándonos en los datos de la tabla nº 1, procedemos a describir las características generales que deberá contemplar la planificación de una buena actuación de aprendizaje fuera del aula. Dichas características serán aplicables a todos los elementos integrantes de una planificación que entendemos referidos a aspectos tales como agentes, programas educativos, factores de la organización de centros escolares, influencia de los elementos de gestión de un centro, así como actuaciones de seguimiento y evaluación, entre otras. Factores, todos ellos, que iremos presentando a lo largo del trabajo.

TABLA Nº 1

Planificación de las actuaciones										
Variables	N		P		B		M		N.C.	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Principios efectivos	4	1.1	16	4.4	233	64.2	102	28.1	8	2.2
Propósitos ambiciosos	2	0.6	18	5.0	209	57.6	123	33.9	11	3.0
Conjunción de elementos	3	0.8	21	5.8	209	57.6	119	32.8	11	3.0
Participación-Compromiso	4	1.1	24	6.6	208	57.3	118	32.5	9	2.5

En la tabla se observa que las respuestas se acumulan en torno a los valores "Bastante" y "Mucho". Los valores correspondientes a la columna "No Contesta" y "Poco", son pequeños, los relativos al valor "Nada" son insignificantes.

Los profesores en su gran mayoría están de acuerdo en considerar que la enseñanza efectiva en los parques y jardines públicos como recurso de la comunidad requiere planificación significativa. Las características que a ésta suelen atribuirle aparecen relacionadas de mayor a menor según la importancia que le han concedido:

- Estar apoyada en principios de enseñanza-aprendizaje efectivos (92.3%).
- Perseguir propósitos educativos claros, coherentes y ambiciosos en la actuación del estudiante (91.5%).
- Establecer buena conjunción entre objetivos educativos, niveles de desarrollo y estilos de aprendizaje de los estudiantes, métodos de enseñanza y recursos disponibles (90.4%).
- Promover participación y compromiso de los miembros implicados en la educación (89.8%).

Como puede observarse, todas las características planteadas han sido altamente valoradas apareciendo en los porcentajes diferencias mínimas de

tres grados. Los profesores valoran, sobre todo, el hecho de que la planificación se sustente sobre pilares sólidos capaces de marcar directrices valiosas que orienten una actuación efectiva. La segunda característica más valorada en la planificación, está referida a las finalidades o propósitos perseguidos, exigiendo de ellos que sean claros pero, además, ambiciosos dirigidos a exigir y trabajar el máximo nivel de desarrollo alcanzable en los estudiantes sin olvidar que, también, deberán estar adaptados a sus capacidades y posibilidades. La característica valorada en tercer lugar la podríamos definir como "coherencia" e "interdependencia" entre los elementos didácticos que intervienen en una experiencia de aprendizaje. Se alude a la armonía que debe existir entre las finalidades, las capacidades y el nivel de desarrollo de los estudiantes, sus estilos de aprendizaje, los métodos de enseñanza y los recursos de todo tipo. En un último lugar – a pesar de su importancia- aparece la referida a colaboración en la tarea educadora de la escuela por parte de todos los agentes responsables de la educación de los escolares. De acuerdo con los profesores en conceder gran importancia a todo lo referido a principios y propósitos porque de éstos depende la calidad de los logros, pero, entendemos que su postura ante esta última característica puede estar también condicionada por los grandes obstáculos de todo tipo que limitan las actuaciones en el exterior, por la poca tradición de colaboración existente por parte de los agentes externos, así como por la dificultad que implica promover participación y compromiso.

Conocidas las características exigidas a la planificación como estrategia general, procedemos a interpretar los datos (tabla nº 2) que permitirán averiguar las demandas que los profesores plantean a los programas educativos en particular.

TABLA N°2

Características de los programas educativos										
Variables	N		P		B		M		N.C.	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Actividad seria	3	0.8	8	2.2	200	55.1	145	39.9	7	1.9
Concreción	2	0.6	13	3.6	210	57.9	129	35.6	9	2.5
Conectada al aula	2	0.6	9	2.5	211	58.1	134	36.9	7	1.9
Continuidad	4	1.1	41	11.3	211	58.1	96	26.5	11	3.0
Apoyo	3	0.8	28	7.7	200	55.1	124	34.2	8	2.2
Seguimiento	3	0.8	26	7.2	218	60.1	109	30.0	7	1.9

Observamos que las frecuencias se acumulan en torno a los valores "Bastante" y "Mucho" que obtienen elevados porcentajes, éstos, son muy inferiores en los relativos a "Nada", "Poco" y "No contesta".

Presentamos -ordenada de mayor a menor- la valoración de las características que deberían poseer, a juicio de los profesores, los programas educativos a desarrollar en los parques y jardines públicos:

- Concebir las "salidas" como actividad educativa seria que complemente el aprendizaje del aula, antes que simple excursión donde los estudiantes sólo observan y se divierten (95.0%).
- Experiencias orientadas a la acción que permitan aplicar lo aprendido en el aula (95.0%).
- Concreción, presentando metas observables y claras (93.5%).
- Seguimiento y refuerzo (90.1%).
- Apoyo-colaboración (administración, familia, comunidad...) (89.3%).
- Continuidad en el tiempo (84.6%).

Todas las características propuestas han sido muy valoradas. De ellas, dos obtienen igual porcentaje ocupando un primer lugar en las preferencias de los profesores. Son las que entienden a los mencionados programas como actuaciones que implican trabajo serio y, además, estrechamente coordinado con la acción educativa del aula. Como vemos, los profesores parecen no estar dispuestos a salir del aula con la simple finalidad de dar un paseo, antes bien, quieren dotar a sus salidas de un sentido plenamente educativo y didáctico para lo que será preciso cuidar muchos detalles, todos ellos vinculados a una seria y cuidada planificación. Ésta deberá garantizar estrecha conexión entre teoría y práctica exigiendo la preparación de experiencias orientadas a la acción que permitan aplicar lo aprendido en el aula.

La concreción de los programas y el hecho de que posean objetivos observables y claros es, de nuevo, muy valorado por los profesores como condición para el éxito de las actuaciones en los contextos de aprendizaje fuera del aula representados por los parques y jardines.

Ocupa un tercer lugar la característica referida a la necesidad de contar con un buen sistema de seguimiento que permita conocer la incidencia y repercusión de los programas en la formación y en el logro de aprendizajes de los escolares y con los refuerzos oportunos que motiven positivamente a los participantes a emprender actuaciones de este tipo. Los profesores entienden que deben articularse los *refuerzos* o incentivos convenientes que permitan motivar -tanto a profesores como a miembros participantes de la comunidad- a continuar dedicando los tiempos y esfuerzos que, actividades de tal tipo requieren, siempre que se haya demostrado sus beneficios con claridad. Quizá una forma efectiva de reforzar o motivar a los profesores a implicarse en tales actividades que conllevan tiempo, gran esfuerzo y riesgo, sea la de contar con apoyo y colaboración de diversas instancias como la administración educativa, la familia y la comunidad en general por ser ésta una característica bastante valorada (89.3%) por los profesores a pesar de ocupar el penúltimo lugar.

Otra característica que reclaman a los programas educativos a desarrollar en los parques y jardines públicos para que tengan verdadera incidencia en la formación y aprendizaje de los alumnos, es "continuidad en el tiempo". El hecho de reservar a esta categoría el último lugar en las preferencias de los profesores podría apoyarse en un sentido de realismo por parte de éstos y no a que desconozcan su importancia. De nada sirven las salidas esporádicas descontextualizadas y ocasionales para lograr fines tan complejos como lo son: conocer los ciclos vegetativos y reproducción de las

plantas, analizar las consecuencias de la actividad humana en el nivel de contaminación, descubrir el valor de las plantas para mejorar las condiciones de vida de los humanos, etc. Consideramos que los profesores son conscientes de la importancia de dotar de continuidad a tales actuaciones y de ahí el elevado porcentaje obtenido, no obstante, es el más bajo de los mostrados y suponemos que puede deberse al hecho claro de la gran dificultad -por múltiples motivos- que implica realizar actividades fuera del aula.

Conocidas las condiciones que habrán de cumplir los programas educativos a desarrollar en los parques y jardines públicos, interesa averiguar qué medidas se pueden tomar desde la escuela como organización (tabla nº 3) para facilitar y estimular la realización de experiencias educativas fuera del aula.

TABLA Nº 3

Factores que estimulan experiencias en la comunidad										
Variables	N		P		B		M		N.C.	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Filosofía del Centro	3	0.8	48	13.2	194	53.4	91	25.1	27	7.4
Misión del Centro	1	0.3	49	13.5	223	61.4	59	16.3	31	8.5
Colaboración	2	0.6	41	11.3	211	58.1	88	24.2	21	5.8
Amplia oferta	1	0.3	40	11.0	175	48.2	127	35.0	20	5.5

Las frecuencias aparecen agrupadas fundamentalmente en torno a los valores "Bastante" y "Mucho". En esta ocasión los valores relativos al grado "Poco" han experimentado un leve aumento pero no llega en ninguna de las propuestas a representar ni a la cuarta parte del profesorado siendo el valor más elevado, como puede observarse, el 13.5%.

En general, los profesores en una amplia mayoría están "Bastante-Muy de acuerdo" en considerar a los factores propuestos como elementos que, desde la escuela, pueden estimular la realización de experiencias en la comunidad. Así el 83.2% entiende que la "existencia de una amplia oferta de oportunidades para implicar al estudiante en actividades fuera del aula, al servicio del centro educativo y sus profesores", puede ser, sin duda, un elemento facilitador de actuaciones fuera de la escuela. El "contar con el ofrecimiento de una amplia gama de posibilidades" parece constituir para los profesores el elemento fundamental que invite a la acción. De igual modo, para llevar a cabo experiencias educativas fuera de la escuela entienden (82.3%) importante "encontrar apoyo y colaboración a nivel de centro y entre profesores, así como, entre el centro y otras instituciones de la comunidad". Sin una estrecha "colaboración", sin duda, no se pueden llevar a cabo empresas que suelen ser complejas por intervenir una gran variedad de factores. Que duda cabe que si la "filosofía" del centro valora el desarrollo integral como meta prioritaria de educación, debe contar con las diferentes aportaciones procedentes de la comunidad ya que todas ellas pueden ofrecer el abanico amplio de oportunidades que harán posible esa educación completa en todos los ámbitos. Hoy día, la escuela no se basta por si sola,

son muchos los recursos que la comunidad ofrece y torpe sería cerrarse a ello. Así lo entienden los profesores que en un 78.5% dicen estar de acuerdo. Por último, también están “bastante-muy de acuerdo” (77.7%) en considerar que la existencia de una vinculación explícita de las “experiencias fuera de clase” a la misión de la institución facilitaría, sirviendo de aliciente, la realización de actividades fuera de la escuela.

Anteriormente hemos conocido la opinión de los profesores sobre la incidencia de factores vinculados a la organización de un centro escolar y concretamente los que se derivan de su ideario o filosofía educativa (metas, valores, principios, etc.) como estímulo a la realización de tareas fuera del aula que, siendo complejas, son necesarias por cuanto la escuela no puede quedarse de espaldas a la vida.

Ahora, apoyándonos en los datos de la tabla nº 4, mostramos un aspecto tan importante en la organización de cualquier actividad formativa como son las personas que en ella intervienen indicando quiénes podrían ser y qué acciones deben emprender.

TABLA N°4

Agentes implicados en las acciones formativas										
Variables	N		P		B		M		N.C.	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Generan aprendizaje	16	4.4	24	6.6	225	62.0	93	25.6	5	1.4
Equipo Educativo	4	1.1	36	9.9	222	61.2	97	26.7	4	1.1
Papel Profesores	12	3.3	45	12.4	206	56.7	94	25.9	6	1.7
Voluntarios	8	2.2	52	14.3	184	50.7	111	30.6	8	2.2

En general, predominan los valores correspondientes a los grados positivos de la escala de valoración “Bastante” y “Mucho”. Son pocos los profesores que no contestan y pocos los que han respondido “Nada” o “Poco”.

Ante la primera afirmación: *“Se confía que el aprendizaje ocurra de forma natural en estos escenarios atractivos, pero, podría mejorar con ayuda de un equipo educativo”*, el 87% de los profesores están “Bastante-Muy” de acuerdo en aceptar el potencial motivador de los parques y jardines como lugares de aprendizaje, pero, entienden que éste podría aumentar y mejorar con ayuda de un equipo educativo instalado en tales contextos. Son partidarios de la existencia de un equipo específico compuesto por miembros dedicados a estudiar las ventajas educativas de los parques y jardines en cuestión, así como, la forma de obtener los mejores resultados formativos de estos recursos de la comunidad. El 87.9% de los profesores se muestran de acuerdo con la segunda afirmación: *“El equipo educativo sería responsable de crear oportunidades de aprendizaje, reforzar la motivación y llevar a nuevos niveles de comprensión y acción”*. Pero no atribuyen la responsabilidad del aprovechamiento didáctico de estos

poderosos medios sólo al equipo educativo instalado en parques y jardines públicos, sino también, a los profesores de aula como últimos responsables de la formación de los estudiantes, así lo expresan los propios profesores (82.6%) indicando que *“profesores de aula y equipo educativo serían responsables de hallar modos de usar los recursos comunitarios, diseñando experiencias de aprendizaje que completen la acción del aula”*. Una referencia especial a las personas integradas dentro de la categoría *“voluntarios”* que, en principio, pensamos podrían llevar a cabo una excelente labor de apoyo complementaria a las actuaciones de escuela y parques y jardines públicos. La opinión de los profesores en este sentido es muy positiva, así, el 81.3% están *“Bastante-Muy”* de acuerdo en considerar que *“la colaboración de voluntarios (vecindario, mayores,...) sería un excelente apoyo para revitalizar la capacidad educativa de los parques y jardines públicos”*.

Ahora, apoyándonos en los datos de la tabla nº 5, esperamos conocer si el equipo directivo puede influir y cómo, estimulando a los profesores a la realización de experiencias fuera de la escuela en colaboración con la comunidad.

TABLA Nº 5

Papel del equipo directivo										
Variables	N		P		B		M		N.C.	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Comprender	6	1.7	42	11.6	221	60.9	62	17.1	32	8.8
M.Consistentes	4	1.1	39	10.7	226	62.3	60	16.5	34	9.4
Valores	1	0.3	41	11.3	198	54.5	90	24.8	33	9.1
Relaciones	1	0.3	19	5.2	187	51.5	126	34.7	30	8.3
Datos	4	1.1	50	13.8	184	50.7	90	24.8	35	9.6
Difusión	7	1.9	49	13.5	166	45.7	88	24.2	53	14.6

En general, observamos que las frecuencias se agrupan fundamentalmente alrededor del valor *“Bastante”* seguido del *“Mucho”*. De nuevo los profesores están *“bastante”* *“muy”* de acuerdo en relación a las propuestas presentadas. El más alto porcentaje obtenido por aquellos que dicen *“no estar de acuerdo”* representa sólo al 13.8% de los profesores. El número de sujetos que *“no contesta”* es mayor que en otras ocasiones, pero, en ninguna de las cuestiones supera al 14.6%.

Los profesores, en un 75% aproximadamente, respaldan como buenas, las actuaciones que, a nuestro juicio, puede emprender el equipo directivo para estimular la realización de experiencias en la comunidad. La prioridad que les atribuyen -según la valoración obtenida- es la siguiente:

- Establecer buenas relaciones y comunicación escuela-comunidad (86.2%).
- Traducir los valores de la institución en términos de conducta fuera del aula (79.3 %).

- Mostrar mensajes consistentes sobre complementariedad de experiencias dentro-fuera del aula (78.8%).
- Comprender y valorar la contribución del mundo real al logro de las metas (78%).
- Apoyar la política institucional en datos fiables sobre calidad de experiencias y aprendizaje de alumnos (75.5%).
- Difundir los datos derivados de las experiencias (69.9%)

Antes que nada, los profesores valoran la necesidad de que los órganos de gestión se dediquen a establecer "comunicación estrecha entre la escuela y la comunidad" así como excelentes relaciones de las que se derive el apoyo y la colaboración de la comunidad -a través de sus múltiples agencias- a la formación de los escolares. Sin duda es esta una función clara a realizar por el equipo directivo ante la que los profesores suelen estar "bastante muy" de acuerdo (86.2%). El hecho de que el equipo directivo "traduzca" o haga ver la relación o correspondencia estrecha existente entre los valores defendidos por la institución y las actuaciones, conductas, comportamientos que se pretende de los alumnos en la calle, servirá, sin duda, a juicio de los profesores (79.3%) de estímulo a trabajar de forma conjunta y coordinada con las agencias externas existentes en la comunidad. Ni que decir tiene que la "presentación de argumentos" y razones de peso, por parte del equipo directivo, que demuestren la complementariedad de las experiencias realizadas tanto dentro como fuera de la escuela, será, sin duda, un factor motivador a emprenderlas y así lo entienden los profesores (78.8%). El hecho de que el equipo directivo "comprenda y llegue a estar realmente convencido" de la contribución positiva que el mundo real puede prestar en el logro de las metas educativas, es considerado por los profesores (78.0%) como un factor altamente motivador para realizar experiencias fuera de la escuela. Otra medida considerada positiva por los profesores (75.5%) es que el equipo directivo "apoye con datos fiables" la incidencia positiva que las experiencias fuera de la escuela hayan podido experimentar en la formación y en el logro de aprendizaje en los alumnos. Si los resultados han sido positivos, constituyen, sin duda, la evidencia más clara que animará a los profesores a esforzarse en su realización. No hace falta decir que las evidencias, datos y resultados obtenidos, convenientemente confirmados, deben hacerse públicos y llegar a conocimiento de las personas implicadas e interesadas en tales tareas. Por consiguiente, la labor de "difusión" es considerada también fundamental por los profesores (69.9%) si queremos hacer partícipes a los demás colegas y, también, a otros centros, de los resultados de nuestras experiencias para que se beneficien de las ventajas que realizar tales actividades pueda suponer en la formación de los escolares y también para advertir de los problemas que hayan podido presentarse.

Queda averiguar el tema delicado, pero fundamental, de la evaluación. Asumiendo que toda realización y experiencia debe evaluarse por entender la evaluación como un paso previo dirigido a mejorar las actuaciones emprendidas, nos preguntamos ¿Qué se debe evaluar? Dos son las propuestas sobre las que han opinado los profesores (tabla nº 6).

Evaluación de las actividades fuera del aula										
Variables	N		P		B		M		N.C.	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Impacto en estudiantes	2	0.6	25	6.9	209	57.6	96	26.4	31	8.5
Prácticas institución	6	1.7	55	15.2	194	53.4	73	20.1	35	9.6

Como podemos observar las frecuencias se agrupan en torno a los grados "Bastante" y "Mucho" Los valores máximos del grado "Poco" responde sólo al 15.2% y sólo un 9.6% de los profesores no contestan.

Los profesores mayoritariamente (84.0%) coinciden en afirmar que debe valorarse la incidencia de las experiencias realizadas en el entorno exterior en la formación integral de los escolares. ¿Han favorecido, reforzado, impulsado, facilitado el aprendizaje en los alumnos? Si los resultados de la evaluación dirigida a despejar tales interrogantes es positiva, sin duda, merecerá la pena realizar/seguir realizando los esfuerzos que tales experiencias conllevan.

También es elevado el porcentaje (73.5%) de los profesores que coinciden en afirmar que deben evaluarse sistemáticamente las prácticas y políticas institucionales. Y es que sigue arraigada la idea de que, ante todo, deben evaluarse los aprendizajes de los alumnos y, sin duda, es necesario, pues, a ello van dirigidos todos los esfuerzos, pero, cada vez con mayor frecuencia, se acepta que en el aprendizaje de los alumnos influye no sólo la capacidad de éstos para aprender, sino toda una serie de elementos, prácticas y políticas institucionales (planificación y programación de las experiencias, intervención de los elementos organizativos de las instituciones (principios educativos, recursos humanos, estructura organizativa, disposición de medios, realización de funciones y tareas, etc.) que según se articulen y dispongan pueden incidir muy significativamente favoreciendo u obstaculizando los aprendizajes.

Obstáculos al Uso Educativo de Parques y Jardines Públicos

Entendemos de especial interés conocer los obstáculos que suelen presentarse al desarrollo de experiencias educativas en los parques y jardines públicos. Interesa averiguar la opinión de los profesores a la relación de dificultades planteadas (tabla nº 7), como paso previo al estudio en profundidad que realizaremos del tema.

TABLA Nº 7

Obstáculos a la acción formativa de parques y jardines públicos										
Variables	N		P		B		M		N.C.	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Tiempo	2	0.6	58	16.0	173	47.7	112	30.9	18	5.0
Administración	16	4.4	63	17.4	112	30.9	161	44.4	11	3.0
R. Humanos	15	4.1	38	10.5	131	36.1	172	47.4	7	1.9
Financiación	20	5.5	43	11.8	102	28.1	187	51.5	11	3.0
Tamaño clase	17	4.7	87	24.0	113	31.1	127	35.0	19	5.2

Riesgo salida	19	5.2	87	24.0	119	32.8	123	33.9	15	4.1
----------------------	----	-----	----	------	-----	------	-----	------	----	-----

En general, los porcentajes relativos a los grados "Nada" y "Poco" aparecen elevados aunque pocos son los que superan el 25% (Tiempo: 16.6%; Administración Educativa: 21.8%; Recursos Humanos: 14.6%; Carencia de financiación: 17.3%; Tamaño de la clase: 28.7%; Riesgo que conlleva la salida: 29.2% representando a lo sumo a la cuarta parte de los profesores. El porcentaje de profesores que "No contestan" es bajo. La mayoría de las frecuencias se sitúan alrededor de los valores "Bastante" y "Mucho".

Los profesores coinciden en considerar todos los elementos barajados, como serios obstáculos a la utilización de parques y jardines con fines educativos. Atendiendo a la valoración realizada, consideran como principal obstáculo la "falta de recursos humanos" (83.5%) que apoyen estas salidas, le sigue la "carencia de financiación" (79.6%) y el "tiempo exigido por estas actividades" (78.6%), en cuarto lugar (75.3%) "la falta de apoyo y estímulo por parte de la administración educativa" y en quinto y sexto lugar con pocas diferencias uno de otro (66.7% y 66.1%) el gran "tamaño de la clase" y el "riesgo" que conllevan las salidas.

Interesa profundizar en esta temática, pues, sólo conociendo los posibles obstáculos, podrán adoptarse medidas dirigidas a preverlos y eliminarlos. En tal sentido, planteamos una pregunta abierta con el fin de que sean los propios profesores los que, apoyándose en su experiencia, expresen los inconvenientes que suelen rodear a este tipo de actuaciones.

Analizados los datos, organizamos la información en la matriz de frecuencias nº 1 junto a los códigos asignados y las frecuencias con que aparecen diferentes tipos de obstáculos.

MATRIZ DE FRECUENCIAS Nº 1

OBSTÁCULOS AL USO EDUCATIVO DE PARQUES-JARDINES					
MET		CAT		COD	N
OBSTÁCULOS IMPUTABLES AL:					
PARQUE-JARDÍN		INEXISTENCIA DE JARDINES		OBX	6
		INADECUACIÓN EDUCATIVA DE LOS PARQUES		OBA	14
		FALTA DIFUSIÓN		OBF	3
		FALTA MOTIVACIÓN		OBT	1
		UBICACIÓN		OBU	1
T. P-J					25
A LA SOCIEDAD		FALTA DE CIVISMO		OBV	3
		FALTA CONCIENCIA SOCIAL		OBC	7
		DESAMPARO/INSEGURIDAD		OBS	5
T. S.					15
S. E	TRABAJO ESCOLAR	ENSEÑANZA TRADICIONAL		OBE	2
		PROGRAMAS MUY DENSOS		OBG	4
		TIEMPO		OBH	7
		TAMAÑO DEL GRUPO		OBN	1

D U C A T I V O		DIFICULTAD DE TRABAJO EN EQUIPO	OBL	1	
		COORDINACIÓN CON OTROS GRUPOS	OBO	1	
	ALUMNOS		DESINTERÉS DE LOS ALUMNOS	OBI	4
			INDISCIPLINA	OBD	2
			EDAD	OBJ	1
	ACTITUD PADRES			OBP	3
	ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA			OBM	3
	ACTITUD DEL PROFESORADO			OBB	2
	T. S.E.				31
	RECURSOS		ECONÓMICOS	OBR	1
		CLIMATOLOGÍA	OBK	1	
T. R.				2	
T.T.				73	

Se han delimitado cuatro grandes campos: el relativo al "Sector Educativo" con 31 frecuencias, seguido de los generados por/en los "Propios Jardines" con 25 frecuencias, y el relativo a la "Sociedad" con 15 frecuencias. En último lugar el de "Recursos" con 2 frecuencias.

Dentro de la gran categoría representada por los obstáculos considerados imputables a los propios parques y jardines, hallamos impedimentos referidos a la "inexistencia de los parques y jardines"; "inadecuación educativa de los mismos"; "falta difusión" de la existencia de actividades educativas celebrada en su entorno. Por tanto, entendemos que "faltan actividades dirigidas a la motivación" que anime a los profesores a realizar experiencias de este tipo. La "ubicación" es otro obstáculo que conlleva problemas de desplazamiento, tiempo invertido en el mismo, etc.

Otro campo, es el de los obstáculos derivados de la "Sociedad" en un sentido amplio y a ella le imputan la "falta de civismo" que, en general, existe quedando reflejado de forma patente en los espacios representados por los parques y jardines, por poner un ejemplo, en los conocidos "botellones". Ante la falta de civismo, los profesores temen que estos medios puedan representar peligro para los estudiantes. A ello se une la sensación de no sentirse apoyados por la sociedad, tanto porque no valora su labor profesional, como por la poca importancia que suele prestarle a toda actividad fuera del aula que suele interpretarse como "pocas ganas de dar clase". Por todo ello, los profesores se sienten en una situación de desamparo que les hace pensarse dos veces si embarcarse, o no, en actividades distintas al estricto cumplimiento de su tarea profesional en el aula.

Otro gran campo de obstáculos se sitúa en el seno del propio "sector educativo" procedentes del "trabajo escolar" propiamente dicho, caracterizado por una "enseñanza tradicional" que sólo entiende la labor del aula; de unos "programas muy densos" para los que no hay "tiempo" suficiente si se quieren ver completos; del "tamaño del grupo" que impide la realización de actividades comprometidas; de la dificultad y falta de tradición que existe en el sector de la enseñanza a "trabajar en equipo" y, sin duda, para actuaciones tan complejas como las que se proponen resulta

sumamente necesario; y, derivado de ello, la “descoordinación” que se puede generar entre los distintos grupos.

Otro factor es el relativo a “alumnos”. Hacia ellos van dirigidas las actividades y entendiéndolos que son los principales protagonistas, constituye un gran obstáculo el desinterés total que muestran hacia su formación y aprendizaje. A ello se suma la fuerte ola de indisciplina que, cada vez con mayor intensidad, está perturbando la convivencia en los centros escolares. Existe algún profesor que ve como posible obstáculo la edad de los escolares.

Dentro del ámbito del Sector Educativo, gran importancia también, la de esos otros agentes que tanto tienen que decir en cuanto apoyo a la labor del profesor. Nos estamos refiriendo a los “padres” y a la propia “administración educativa” respecto a la cual, los profesores se consideran huérfanos con bastante regularidad. No podemos olvidar tampoco como obstáculo muy importante la propia “actitud de los profesores” que, por los motivos señalados y otros adicionales, suelen adoptar, con frecuencia, la postura de “no complicarse la existencia”.

El último campo, el de “Recursos” agrupa aquellas aportaciones referidas a “factores económicos” y “climatología”.

En la matriz de contenido nº 1 presentamos todas las aportaciones diferentes que los profesores han ofrecido. El primer obstáculo que señalan está referido a la categoría denominada “inexistencia de parques y jardines” haciendo alusión tanto a la “ausencia de jardines y parques” en general, como a la “carencia de jardines y parques didácticos”.

Los pocos parques que algunos profesores aceptan reconocer, parecen “no estar adecuados a una finalidad educativa”. En este sentido, afirman que no fueron concebidos con fines educativos y, por tanto, no están adaptados para llevar actuaciones de tipo didáctico-pedagógico y carecen de actividades educativamente apropiadas. Los profesores declaran que resultaría difícil compatibilizar en un mismo espacio, actividades educativas para los escolares, con otras lúdicas y recreativas para el resto de personas que los visitan. Declaran no estar acondicionados para niños por su inadecuada infraestructura, mala conservación e inadecuado mantenimiento. También se les recrimina la falta de planificación y la carencia de “historia educativa” en los parques y jardines.

MATRIZ DE CONTENIDO Nº 1

OBSTÁCULOS AL USO DIDÁCTICO DE PARQUES-JARDINES	
CAT/COD	PROPUESTAS
INEXISTENCIA DE JARDINES (OBX)	<ul style="list-style-type: none"> *Ausencia de jardines y parques *Carencia de jardines y parques didácticos *Pocos parques
INADECUACIÓN EDUCATIVA DE PARQUES-JARDINES (OBA)	<ul style="list-style-type: none"> *No están concebidos con fines educativos *Los existentes no están adaptados para realizar tales actividades *Los parques y jardines existentes carecen de estas actividades *Es difícil compatibilizar el espacio con fines educativos y fines lúdicos-recreativos de otros usuarios *No estar acondicionados para niños *Inadecuada infraestructura *Mala conservación y mantenimiento de nuestros pequeños parques *Falta de planificación *No historia educativa en parques y jardines
FALTA DIFUSIÓN (OBF)	<ul style="list-style-type: none"> *Al profesor no se le ofrece la oportunidad de realizar esas tareas *Desconocimiento de las actividades que se proponen *Falta de publicidad de parte de la comunidad
POCA MOTIVACIÓN (OBT)	<ul style="list-style-type: none"> *Más incentivos audiovisuales
UBICACIÓN (OBU)	<ul style="list-style-type: none"> *Ubicación
FALTA DE CIVISMO (OBV)	<ul style="list-style-type: none"> *Falta de civismo de la población y usuarios frecuentes de los parques *Temor a los malos ejemplos que encuentre *Uso por personas conflictivas
FALTA CONCIENCIA SOCIAL (OBC)	<ul style="list-style-type: none"> *Poca conciencia social ante estas actividades *Escasa valoración social de la actividad *Ninguna valoración (menos aún) de las administraciones *Escasa valoración de algunos colegas desencantados *La escuela, en general, considera inútiles estas iniciativas *Temor a la crítica social
DESAMPARO/INSEGURIDAD (OBS)	<ul style="list-style-type: none"> *Falta de seguridad *Desamparo

Los profesores aseguran que no se le ofrece la oportunidad de realizar esas tareas fuera de su área y desconocen totalmente la existencia de actividad educativa en los espacios que constituyen los parques y jardines, indicando que la falta de publicidad y difusión, es uno de los mayores obstáculos.

Necesitan, pues, motivación de algún tipo y una cuidada información y sugieren que utilizar medios audiovisuales podría ser un buen medio.

La "ubicación" del parque suele ser considerado como obstáculo, así como la "falta de civismo" en la población y los usuarios que frecuentan el parque y el uso del mismo por personas conflictivas. Todo ello, hace que los profesores temen llevar a sus alumnos por la influencia negativa que puedan ejercer los posibles malos ejemplos que en ellos puedan encontrar.

Los profesores destacan como un factor que frena la organización y realización de iniciativas de este tipo, la falta de concienciación acerca de la oportunidad de tales actividades. La sociedad las valora muy poco y, por ello, los profesores temen a la crítica social; la administración educativa no las apoya; los colegas o compañeros desencantados al esforzarse en este tipo de actuaciones sin recibir el apoyo de nadie, constituyen un peso que frenan los intentos de hacer algo diferente; la escuela, en general, las suele considerar pérdidas de tiempo. Todos ellos son factores que evidencian las reticencias con que algunos profesores acogen iniciativas relacionadas con estos temas.

Relacionado con lo anterior, entendemos el desamparo que los profesores sienten frente a la sociedad. Se sienten desprotegidos ante cualquier tipo de accidente que pueda ocurrir y, por ello, temen realizar cualquier actividad que suponga un mínimo de riesgo. Aluden a la "falta de seguridad", a la "tendencia a culpabilizarlos" y a la "falta de apoyo, caso de ocurrir algo".

En la matriz de contenido nº 2 aparecen elementos muy vinculados al "Trabajo Escolar". En primer lugar aludimos al tipo de "enseñanza tradicional" como uno de los obstáculos que frenan el uso de parques-jardines como posibles lugares de enseñanza-aprendizaje y es que "en ocasiones cuesta romper con la dinámica de la sistematización", declaran los profesores. También el hecho de estar demasiado aferrados al libro de texto, hacen que no piensen en otros tipos de medios.

MATRIZ DE CONTENIDO Nº 2

OBSTÁCULOS AL USO DIDÁCTICO DE PARQUES-JARDINES	
CAT/COD	PROPUESTAS
ENSEÑANZA TRADICIONAL (OBE)	*Cuesta romper con la dinámica de la sistematización *Los libros de texto
PROGRAMAS MUY DENSOS (OBG)	*Programas extensos *Exigencia de cumplir el programa *Dificultad para terminar los programas que deja poco tiempo
TIEMPO (OBH)	*Falta de tiempo para cubrir los programas *Planificar "con sentido" una salida requiere mucho tiempo *Falta de tiempo para realizar todas las salidas *Horarios
TAMAÑO DEL GRUPO (OBN)	*Grupos masivos
DIFICULTAD TRABAJO EQUIPO	*Dificultades para el trabajo en equipo
COORDINACIÓN (OBO)	*La salida repercute en otros grupos
DESINTERÉS DE ALUMNOS (OBI)	*La falta de interés, motivación por parte de los alumnos/as *Los alumnos lo tomaría como excursiones
INDISCIPLINA (OBD)	*Indisciplina de los alumnos en aumento *Temor a las consecuencias de falta de respeto del alumno
EDAD (OBJ)	*Edad de los chicos
ACTITUD PADRES (OBP)	*Exigencias y actitud de los padres *Los padres no confían en estas iniciativas *No hay mucho apoyo de la familia, si ocurre algo
ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA (OBM)	*La Administración suprimió las salidas al campo como complemento *No merece la pena molestarse, los alumnos "pasan de curso" *No tengo conocimiento que la administración se interesa por el tema
ACTITUD DEL PROFESORADO (OBB)	*Los padres deben complementar esa formación y no la escuela *Miedo a la responsabilidad
ECONÓMICOS (OBR)	*Actividad poco financiada
CLIMATOLOGÍA (OBK)	*A veces, climatología

Los "Programas muy densos" es otro de los mayores obstáculos aludidos por los profesores. La dificultad que encuentran en terminar los programas hace que se centren de manera primordial en ello y no deja tiempo para otras actividades. En este sentido, los dos profesores que han hecho esta aportación son de "Secundaria" parece claro que entienden, o han vivido las visitas como meras salidas y no alcanzan a comprender que, bien planificadas, podrían ser un elemento valioso que podrían ayudar a fijar y reforzar los aprendizajes de forma más significativa y viva, que el trabajo realizado en clase. La tónica general es esa: "programas extensos", "exigencias de cumplir los programas".

El "Tiempo" es un elemento que consideran los profesores como uno de los grandes obstáculos a la realización de salidas en los espacios que suponen los parques y jardines. Relacionada con la anterior declaran que "falta tiempo para cubrir los programas", además, reconocen que "planificar con sentido una salida requiere mucho tiempo" del que, sin duda no disponen. Significativa en este sentido, es la declaración del profesor que expresa la necesidad de dedicar mayor tiempo al aprendizaje de otros conocimientos para los cuales quizá no sean tan fundamentales la visita y actividad en el parque: "Los profesores nos lamentamos del poco tiempo que se puede dedicar al aprendizaje de la lectura y a conseguir perfectamente el dominio del lenguaje oral y escrito".

Los profesores declaran que el "Tamaño del grupo" de escolares, por lo general, masivos; las "dificultades para trabajar en equipo", sobre todo, en Secundaria; y la "falta de coordinación" derivada de lo anterior, constituyen igualmente importantes obstáculos al trabajo en espacios fuera de la escuela.

En relación a la figura del alumno, el "desinterés" de éste: "Alumnos poco motivados ante la realización de actividades"; la "indisciplina" tan frecuente, hoy, en los centros que, parece ser, va en aumento; el temor a las consecuencias de la "falta de respeto" del alumno; y, a veces, la "edad", aparecen como obstáculos que frenan el uso de los parques y jardines por los profesores como medio didáctico donde apoyar su enseñanza.

Al tratar otros agentes directamente relacionados con la enseñanza, nos referimos a "padres", "administración educativa", y "profesores". La actitud de los padres que se suele centrar en la mera exigencia y en la falta de colaboración, hace que los profesores se lo piensen dos veces antes de programar y llevar a cabo actuaciones comprometidas: "Tal y como está la enseñanza, se le teme a salir, por la actitud de los padres, que a veces no colaboran y exigen, ¡todo son exigencias!" Los padres no confían en estas iniciativas ni apoyan a los profesores, caso de ocurrir cualquier problema. Ante ello es lógico que las salidas a parques y jardines encuentren en este factor un serio obstáculo.

A los profesores les sorprendería que la administración educativa apoyara estas actuaciones, ya que suprimió las salidas de campo como complemento a las clases de Ciencias Naturales, declara un profesor. Parece lógico pensar que ante tal falta de apoyo, los profesores se muestren reticentes, constituye una gran responsabilidad y, a la vista de los datos, predominan los factores desmotivadores. Ante tal panorama no extraña que los profesores tengan "miedo a la responsabilidad" y declaren que deben ser los padres los que complementen esa formación que pueden aportar los parques y jardines y sean ellos los que asuman los riesgos que conllevan las salidas al exterior.

A todo ello, se unen los factores "económicos" al considerarla una actividad poco financiada. Así mismo, se suelen declarar los agentes "climatológicos" como elementos que dificultan, en ocasiones, la realización de salidas a parques y jardines públicos.

Conclusiones

La enseñanza efectiva en los parques y jardines requiere *planificación* significativa debiendo perseguir objetivos claros, disponer de buena coordinación entre los diversos elementos y estar apoyada en principios de enseñanza-aprendizaje efectivos. Así mismo, los programas de educación deben contar con un programa de *seguimiento* serio que permita averiguar la incidencia y repercusión que han llegado a tener en la formación y en el logro de aprendizajes de los escolares.

Las "salidas escolares" a los parques y jardines públicos, deben concebirse como actividades educativamente serias, debiendo constituir experiencias orientadas a la acción, de forma que permitan aplicar lo aprendido en el aula, para lo que será preciso cuidar muchos detalles, todos ellos, vinculados a una seria y cuidada planificación.

Los obstáculos que los profesores encuentran a la realización de experiencias educativas en los parques y jardines públicos son numerosos y derivan de diferentes frentes, de una parte, aluden a la inexistencia o inadecuación educativa de los mismos, de otra, el propio sector educativo frena iniciativas de este tipo debido al carácter tradicional de su enseñanza o a los densos programas para los que falta tiempo, así como las actitudes de los propios agentes (estudiantes, padres y administración educativa). La falta de recursos y el poco respaldo social completan el cuadro de limitaciones.

Sin lugar a dudas, los datos relativos a obstáculos representan clarísimos indicadores orientadores de actuaciones concretas a realizar por las instancias oportunas para fomentar el uso de estos recursos didácticos. Habrá de pensarse en personas, bien voluntarios o de otro tipo tales como alumnos de Magisterio en Prácticas, alumnos de Pedagogía, etc. que puedan apoyar la realización de estas actividades. En cuanto al tema económico se habrá de pensar en medidas que supongan ayudas que financien totalmente o en parte el importe de la salida. Se habrán de sugerir medidas que supongan el mejor aprovechamiento del tiempo. Se habrá de establecer diálogos con la Administración Educativa demandando de ella los apoyos y reconocimientos que puedan compensar los esfuerzos que realizar actividades fuera de la escuela, supone. Habrán de arbitrarse medidas que hagan posible las salidas, asegurando que por el tamaño del grupo visitante serán más aprovechables, e igualmente, aquellas otras que cuiden especialmente el riesgo que suponen las salidas.

Referencias Bibliográficas

BISSON, C.; LUCKNER, J. (1996). Fun in Learning: The Pedagogical Role of Fun in Adventure Education. Perspectives. *Journal of Experiential Education*, 19 (2), P, 108-12.

CARNEGIE CORP. OF NEW YORK (1996). *Years of Promise: A Comprehensive Learning Strategy for America's Children. The Report of the Carnegie Task Force on Learning in the Primary Grades*. ED397995.

HEIMLICH, J.E. and others (1996). *Adult Learning in Nonformal Institutions*. ED399412.

HUMPHRYES, J. (2000). Exploring Nature with Children. *Young-Children; 55 (2), P, 16-20.*

JOHNSON, S. ; TUNNICLIFFE, S.D. (2000). *Primary Children Talk about Plants in the Garden*. Paper presented at the Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching.

KATZ, L.G.(2000). *Otra perspectiva sobre lo que los niños deben aprender*. ED438928.

KNAPP, C.E. (1996) *Just beyond the Classroom: Community Adventures for Interdisciplinary Learning*. ED388485.

LEARY, R.F. (1996). Field Trip Tips. *Science and Children, 34 (1), P, 27-29.*

MOLINA, E. (dir.), BURGOS GARCÍA, A. Y MOLINA MERLOS, M^aA. (2005). *Los parques y jardines como recurso didáctico en la labor formativa de la escuela*. Madrid: Ramos.

PATTERSON, B.; HORWOOD, B. (1995). *Community Involvement in Education*. ED398026.