



**El acceso a espacios verdes en escuelas públicas y privadas en Curridabat,
Costa Rica**

*The access to green spaces in public and private schools in Curridabat, Costa
Rica*

Carolina Castillo Echeverría

Costa Rica. Obtuvo su maestría en Ambiente, Desarrollo y Paz por la Universidad para la Paz y la Maestría en Liderazgo y Gerencia Ambiental por la Universidad para la Cooperación Internacional. Actualmente es candidata para obtener el título de doctorado en Sociología y Antropología Social en la Central European University. Se desempeña como docente e investigadora en la Escuela de Sociología de la Universidad de Costa Rica.

Fecha de recepción: 20 de julio de 2017.

Fecha de aceptación: 10 de enero de 2018.

Resumen

En el presente artículo se presentan los resultados de un estudio que buscaba comparar escuelas públicas y privadas del cantón de Curridabat para determinar si niños y niñas tienen acceso equitativo a espacios externos y áreas verdes en las instalaciones de ambos tipos de escuela, así como las repercusiones que tiene sobre estos el tener acceso a áreas verdes en las instituciones educativas. El estudio se llevó a cabo en dos escuelas privadas y dos públicas del cantón de Curridabat, el cual forma parte de la provincia de San José, Costa Rica. Se utilizó una metodología cualitativa basada en observaciones, dibujos de mapas y entrevistas semi-estructuradas con niños entre los siete y doce años, así como entrevistas con docentes. Los resultados comparan las áreas externas y espacios verdes que tienen las dos escuelas

privadas con las dos escuelas públicas y se visibiliza la importancia que tiene para los niños y niñas el tener acceso a áreas verdes en sus escuelas.

Palabras clave: acceso a espacios verdes; Costa Rica; escuelas públicas y privadas; niños.

Abstract

This article exposes the results of a study that sought to compare public and private schools in the Curridabat canton to determine if children have equal access to green spaces in their campuses and the effect it has on them to access these green spaces in their school. The research was carried out in two private and two public schools of the Curridabat canton, located in the province of San José, Costa Rica. It used a qualitative methodology based on observations of the school's campuses, mapping and semi-structured interviews with school personnel and children between 7 and 12 years old. The results compare the external areas and green spaces of private and public schools and shows the importance it has for children to have access to these areas in schools.

Key words: access to green spaces; Costa Rica; children; public and private schools.

Introducción

Los distintos grupos de una población están expuestos a riesgos y beneficios ambientales de manera desigual. Por tanto, la noción de justicia ambiental nació en respuesta a la mayor incidencia que tienen ciertos grupos raciales, de clase, etarios u otros, de verse expuestos a riesgos ambientales en comparación con otros. Inició como una demanda por la reducción de esos riesgos en poblaciones socialmente vulnerables (Cutter 1995; Sze y London 2008; Gelopter 1993). También se enfocó en la distribución equitativa de beneficios ambientales, como el acceso a espacios verdes y de recreación (Agyeman *et al.* 2016). Se ha visto que estos espacios ayudan a promover una buena salud física y mental al reducir el riesgo de enfermedades y padecimientos, sin embargo, la realidad es que no todos los grupos tienen el mismo acceso a estos espacios, por lo que no tienen la misma oportunidad de beneficiarse de ellos (Wolch, Byrne y Newell 2014; Sister, Wolch y Wilson 2010).

En este artículo, se exponen los resultados de una investigación que, desde un enfoque de justicia ambiental, buscó comparar escuelas públicas y privadas del cantón de Curridabat para determinar si niños y niñas de ambas escuelas tienen acceso equitativo a espacios externos y áreas verdes en las instalaciones educativas, así como las repercusiones que tiene sobre estos el acceso a áreas verdes en las escuelas. El estudio se llevó a cabo en dos escuelas privadas y dos públicas de la provincia de San José, en Costa Rica.

Curridabat es un cantón urbano en el cual existe un limitado acceso a áreas verdes en casas y en espacios públicos. Los recursos y espacios que ofrecen las escuelas son de gran importancia para aquellos niños y niñas que únicamente tienen acceso a estos espacios en su vida cotidiana a través de las instituciones de enseñanza. En Costa Rica las escuelas públicas y privadas se diferencian en dos aspectos principales: la oferta de actividades y cursos que imparten y el costo. Las escuelas públicas ofrecen educación escolar gratuita, posibilitando que todos los niños, incluyendo aquellos de bajos recursos, reciban el programa de estudios nacional. Las escuelas privadas tienen el mismo programa de estudios nacional pero además ofrecen otras actividades y cursos, a un costo. Además, al tener más recursos económicos, las escuelas privadas pueden tener mejores instalaciones y terrenos más amplios que incluyen áreas externas y verdes, mientras que las escuelas públicas tienen menores recursos y, por consiguiente, tienden a tener instalaciones y espacios externos más reducidos, y en algunos casos, exentas de áreas verdes. Puesto que la asistencia a la escuela privada o pública está ligado a la capacidad económica de las familias y que las instalaciones de las escuelas varían según sus recursos económicos, la hipótesis de este estudio es que los niños y niñas que asisten a escuelas públicas y privadas no tienen acceso equitativo a espacios externos y áreas verdes en las escuelas, diferenciando sus posibilidades para beneficiarse de estos espacios. Es importante resaltar que se utilizó una metodología cualitativa, de manera que los resultados de este estudio, no pueden ser utilizados para generalizarse a las escuelas de otros cantones en Costa Rica y mucho menos a las escuelas en otros países.

No obstante, el estudio contribuye a extender el campo de estudio de la justicia ambiental al considerar las condiciones ambientales de las escuelas donde niños y niñas de diferentes condiciones económicas se desenvuelven cotidianamente, así como el acceso equitativo a bienes ambientales entre este grupo de población que ha quedado rezagado de

estudios de justicia ambiental. A la vez, se visibiliza la importancia que desde el punto de vista de los niños y niñas, tiene el acceso a áreas verdes en sus escuelas, reivindicándolos como actores sociales que deben tener reconocimiento y participación en temas que les atañe.

Justicia ambiental: de los movimientos sociales a la teoría

A pesar de que las personas tienen derecho a un ambiente sano según la Declaración de Río de Naciones Unidas, la realidad es que los riesgos ambientales afectan a las poblaciones urbanas de manera diferenciada (Cutter 1995). Por esta razón, la justicia ambiental inició como un movimiento social en el cual convergen en una misma demanda los derechos ambientales, derechos humanos y la búsqueda de la equidad social (Cutter 1995). Este movimiento se gestó en Estados Unidos a finales de los años 80, basado en el reclamo de que los barrios donde viven personas de color están más contaminados por desechos tóxicos y, consecuentemente, hay mayores riesgos ambientales en comparación con barrios donde viven personas blancas (Sze y London 2008; Cutter 1995). Por esta razón, se conoció en sus comienzos como racismo ambiental.

Eventualmente, este movimiento social dio paso a la investigación y el desarrollo de una corriente teórica que buscó comprender las estructuras de poder que se encuentran detrás de la distribución desigual de riesgos y oportunidades ambientales sobre todo enfocado en categorías como la raza y la clase social (Sze y London 2008). Sin embargo, poco después se comenzaron a estudiar también otro tipo de desigualdades sociales que están asociadas con una distribución diferenciada de beneficios y perjuicios ambientales como el género, la edad, el status migratorio, entre otros, ampliando el cuerpo teórico y empírico de este campo de estudio (Sze y London 2008; Cutter 1995). A pesar de que existe una tradición de varias décadas en el estudio de la justicia ambiental, no hay consenso en su definición (Agyeman y Evans 2003). De acuerdo con Agyeman *et al.* (2016), inicialmente se buscaba una definición que se pudiera medir y aplicarse a los diferentes casos. No obstante, a lo largo del tiempo, el campo de estudio de la justicia ambiental se ha ampliado y ha evolucionado en diferentes direcciones, lo cual ha impedido que se pueda proponer una única definición que englobe todo su quehacer (Agyeman *et al.* 2016).

La evolución de este campo de estudio se debe en gran parte a las diferentes definiciones de justicia y de ambiente que se han tomado como referencia, así como a la incorporación de nuevas áreas de investigación, temas y dimensiones de estudio (Scholsberg 2013). Por ejemplo, el ambiente ha pasado de ser entendido y reducido a la naturaleza hasta abarcar recientemente las condiciones ambientales en donde las personas se desenvuelven en su vida cotidiana. Esto no quiere decir que se excluya lo que sucede con las especies o con el mundo natural, pero se abarcan también otros temas que se relacionan con la vida cotidiana, así como las relaciones entre los sistemas humanos y no humanos.

En cuanto a la justicia, esta se entendió primero en términos de la distribución equitativa de bienes o derechos ya sea sociales, económicos o políticos. Desde este punto de vista, las injusticias ambientales se dan cuando los grupos no están sujetos a una distribución equitativa de beneficios o perjuicios ambientales (Schlosberg 2007). Sin embargo, luego se argumentó que no solo se refiere a la distribución, sino también a la falta de reconocimiento social y político de ciertos grupos sociales frente a los grupos dominantes (Schlosberg 2007). Desde el punto de vista de la justicia procesal, tanto la distribución como el reconocimiento forman parte de la justicia (Schlosberg 2007). Por último, de manera reciente se ha utilizado un enfoque basado en las capacidades en el cual la justicia se refiere a poseer aquello que permite tener una vida funcional. Es decir, lo importante no es la cantidad de recursos que se tiene, si no los recursos necesarios para alcanzar un estado de bienestar. Desde esta teoría, tanto la distribución como el reconocimiento son importantes en la medida en que juntos permiten el desarrollo de capacidades para alcanzar una vida funcional. Las injusticias suceden cuando las capacidades de las personas son limitadas evitándoles alcanzar el bienestar (Schlosberg 2007).

Las metodologías utilizadas en los estudios de justicia ambiental también han cambiado a medida que se amplían los límites de este campo de estudio (Agyeman *et al.* 2016). La búsqueda de una única metodología de tipo cuantitativo ha quedado en el pasado ante la incorporación de otros temas y del estudio de la justicia ambiental en diferentes escalas, creando la necesidad de incorporar metodologías cualitativas y de utilizar enfoques multidisciplinarios (Agyeman *et al.* 2016). Partiendo de que los estudios de justicia ambiental ahora consideran las condiciones ambientales, donde las personas se desenvuelven en su vida

cotidiana y, además, incluyen análisis sobre la distribución de bienes y beneficios ambientales entre distintos grupos, este estudio acoge la noción de justicia ambiental para comparar los espacios al aire libre de las instituciones educativas, ya que forman parte del ambiente cotidiano de los niños y niñas. Adicionalmente, se utiliza como herramienta teórica y analítica para determinar si niños y niñas tanto de instituciones educativas privadas como públicas tienen acceso equitativo a espacios externos y verdes en sus escuelas y, por tanto, si tienen la misma oportunidad de disfrutar de los beneficios que genera el uso de estos espacios.

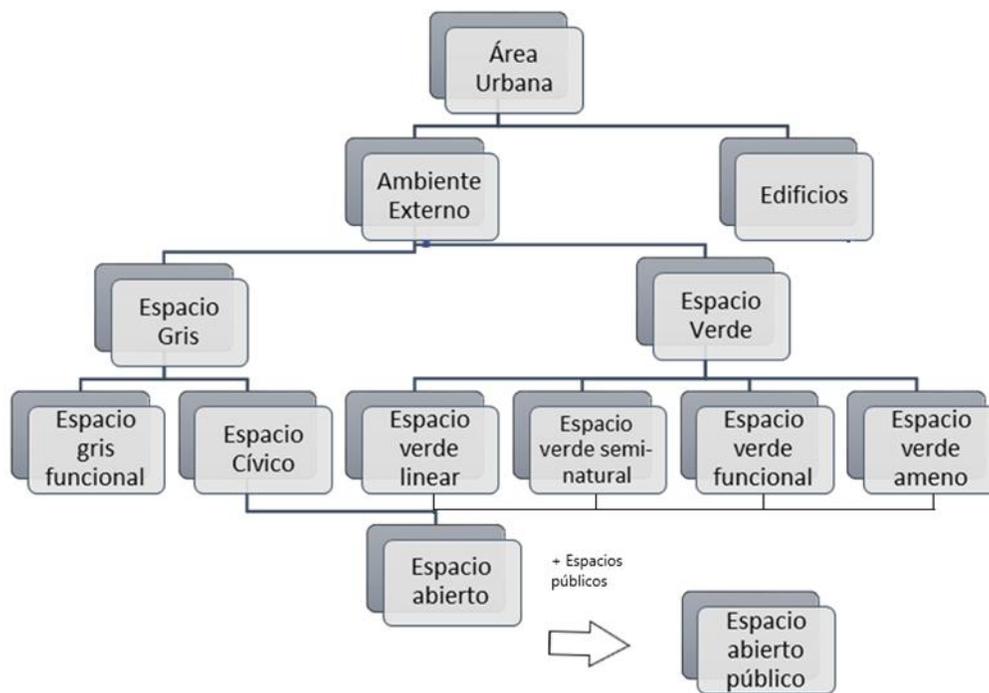
Espacios externos y espacios verdes

La justicia ambiental no solo se interesa por la desigual distribución y exposición de perjuicios ambientales, sino que también aboga por la distribución equitativa de los bienes y beneficios ambientales entre los distintos grupos de población. Por ejemplo, investigaciones dentro de este campo han podido demostrar que los espacios externos y, sobre todo, los espacios verdes, tienen muchos beneficios para la salud mental y física de las personas (Sister, Wolch y Wilson 2010; Swanwick, Dunnet y Wooley 2003; Wolch, Byrne y Newell 2014), además de los servicios ecosistémicos que generan (Breuste *et al.* 2013). De manera tal, que una adecuada planificación para garantizar el acceso a estos espacios a todas las poblaciones es esencial cuando se piensa en crear espacios urbanos sostenibles (Qureshi, Breuste y Lindley 2010). No obstante, estudios como el de Sister, Wolch y Wilson (2010), Wolch, Byrne y Newell (2014) y Jennings, Johnson y Schulerbrandt (2012), demuestran que en algunas zonas urbanas la distribución y el acceso a espacios verdes no son equitativos entre todos los grupos de población, por lo que son ejemplos de injusticia ambiental.

En cuanto a la noción de espacios verdes, Qureshi, Breuste y Lindley (2010) explican que estos pueden ser de tipo formal e informal, así como aquellos espacios abiertos que tienen alguna función ecológica. Para Swanwick, Dunnet y Wooley (2003), los espacios verdes y grises son catalogados como ambientes externos (figura 1). Los espacios verdes urbanos son ambientes verdes que se encuentran en las zonas urbanas y que pueden ser tanto de acceso público como privado. Por ejemplo, los parques, áreas de juego, espacios recreativos, así como espacios verdes que no tienen una función específica. En cambio, los espacios grises

son las superficies duras y selladas como las que están cubiertas por concreto o pavimento. En el caso particular de este estudio, su interés gira en torno a los espacios externos dentro de las instalaciones de las escuelas para ver si incluyen espacios verdes y el acceso que tienen los niños y niñas a estos espacios durante las horas que pasan en la escuela. Esto permitirá comparar los espacios verdes de las escuelas públicas con las privadas, su acceso y su uso.

Figura 1: Tipología de ambientes externos.



Fuente: tomado de Swanwick, Dunnet y Wooley (2003). Traducción de la autora.

La niñez y la importancia de las áreas verdes

En el marco de estudio de la justicia ambiental, se ha incluido a los niños y niñas como uno de los grupos que puede sufrir injusticias ambientales y que requiere de la defensa de sus derechos (Cutter 1995). No obstante, Stephens (1996) afirma que de manera tradicional han sido objeto de pocos estudios de justicia ambiental, a pesar de que tienen una relación estrecha con el ambiente a través del juego y de que son más vulnerables a los perjuicios ambientales en comparación a otras poblaciones. De acuerdo con el autor, la razón de esta

omisión se debe a que los niños y niñas no son considerados actores sociales que pueden participar activamente en la defensa de sus derechos. Por tanto, el movimiento mismo debe ser criticado por reproducir internamente ciertas desigualdades y contradicciones.

Desde posturas críticas, como el post desarrollo, la niñez en Occidente ha sido vista como una sucesión de etapas que culminan con la adultez. La crítica que se le hace a esta noción es que asume que los niños y niñas no son seres completos o desarrollados hasta que llegan a su etapa adulta (Athens, Lund y Kjørholt 2008; Holloway y Valentine 2000; Gagen 2000). Además, la niñez es considerada como receptor pasivo de conocimiento que tiene poca participación en su propio desarrollo y en la construcción de la realidad que les rodea.

Nuevas corrientes teóricas y estudios han cuestionado esta postura y han propuesto nuevas formas de entender la niñez al reivindicar a los niños como actores sociales que participan activamente en la construcción de la realidad. Estos estudios se enfocan en cómo los niños y niñas ven el mundo, sus necesidades y resaltan el rol que juegan como actores sociales (Holloway y Valentine 2000; Athens, Lund y Kjørholt 2008). Además, es importante destacar que la niñez no es una categoría homogénea (Stephens 1996). Alrededor del mundo es conceptualizada e institucionalizada de diferentes maneras dependiendo de la cultura y de los cambios generacionales. Por ende, la manera como la niñez es construida socialmente en relación al contexto define como los niños van a experimentarla en sus relaciones con los adultos y a la vez cómo van a ser coautores en la construcción de esta noción (Stephens 1996).

Los espacios a los cuales los niños y niñas tienen acceso y el uso que les dan a esos espacios forman parte de cómo se entiende y vive la niñez. Holloway y Valentine (2000) muestran cómo ciertas concepciones adultocéntricas de la niñez conllevan a una forma particular de ver ciertos espacios y su uso. Por ejemplo, los espacios que los adultos consideran seguros o inseguros, los que consideran adecuados para el juego, entre otros aspectos. En base a esto, se ha llegado a un consenso entre algunos teóricos de que los niños ahora pasan más tiempo en espacios cerrados que afuera, por restricciones y limitaciones asociadas a miedos parentales, cambios en las zonas urbanas o en las áreas de juego. Coinciden en que los niños y niñas ahora juegan menos en espacios exteriores y tienen menos contacto con la naturaleza (Moore 1997; Malone y Trentor 2003; Fjørtoft 2004; Wilson,

Kilmer y Knauerhase 1996). Sin embargo, otros estudios recuerdan los numerosos beneficios que tiene el juego en espacios verdes y al aire libre tanto para la salud emocional y física de los niños y niñas, como para el desarrollo de habilidades motoras, mentales y sociales. Además, de que ayuda a desarrollar respeto y cuidado por la naturaleza y otros seres vivos, así como reducir los miedos y fobias relacionados con ella (DeBord *et al.* 2002; Herington, 2008; Mass *et al.* 2006; Gearin y Kahle 2006; Wilson, Kilmer y Knauerhase 1996).

Por estas razones, resulta relevante analizar el acceso que tienen los niños y niñas a espacios verdes dentro de los centros educativos, ya que algunos solo pueden tener acceso diario a estos espacios a través de su escuela. Además, es un lugar donde pasan gran cantidad de tiempo y forma parte de su vida cotidiana. Ahí se lleva a cabo parte de su proceso de aprendizaje y se estimula el desarrollo de habilidades, que se pueden potenciar a través del acceso y uso de espacios verdes. No obstante, la valoración de estos espacios y su uso para fines educativos y recreativos debe contar con la participación de los mismos niños y niñas para captar sus preferencias, inquietudes y necesidades en reconocimiento de su rol como actores sociales.

Metodología

Partiendo de que los niños y niñas son actores sociales, la metodología utilizada estuvo dirigida a captar la visión de los infantes, sus preferencias y necesidades por medio de herramientas de tipo cualitativo. Se utilizaron tres instrumentos principales de investigación: el dibujo de mapas, entrevistas semi-estructuradas y observación no participante. En las cuatro escuelas que formaron parte del estudio se solicitó la participación de dos niños y dos niñas de edades entre los siete y los 12 años para el dibujo de mapas y las entrevistas. En total, participaron 16 estudiantes: 7 hombres y 9 mujeres. El dibujo y las entrevistas se llevaron a cabo en parejas del mismo sexo, de manera que se sintieran acompañados y tranquilos. Para que el proceso resultara divertido y facilitar la entrevista, primero se les solicitó a los niños y niñas dibujar un mapa de su escuela que incluyera y señalara los espacios al aire libre, las áreas verdes, el área donde juegan y donde pasan su tiempo libre. Una vez que tenían listo su dibujo, se pasó a la sección de la entrevista donde se les realizó preguntas basadas en su dibujo. Ello facilitó conocer lo que piensan los niños de las áreas externas y

las áreas verdes, sus áreas de juego, sus lugares preferidos para pasar el tiempo, la educación ambiental que reciben, entre otras cosas.

También se realizaron entrevistas a siete docentes de las escuelas: seis mujeres y un hombre. Se les preguntó acerca de los programas educativos y su contenido para ver si incluían educación ambiental. En aquellos casos afirmativos, también se indagó acerca de las herramientas o recursos utilizados para enseñar, los temas abarcados, entre otros aspectos. Por último, se realizaron observaciones no participantes en la visita a las escuelas, de manera que se observó las instalaciones, así como las actividades y el juego de los niños durante sus horas de recreo. Una vez que se recabó toda la información, se pasó a transcribirla, codificarla y organizarla según temas. Luego, la información se fue analizando según cada tema, relacionando los temas unos con otros, así como comparando temas entre cada escuela.

Resultados

El ambiente en el programa de estudios escolar

La educación escolar en Costa Rica tiene, como parte de su política pública, el mandato de incluir el desarrollo sostenible como eje transversal en todo el programa educativo. Uno de los objetivos es lograr un desarrollo económico y social en armonía con la naturaleza (MEP 2017). En las escuelas públicas y privadas que formaron parte del estudio se pudo corroborar que se incluye el tema ambiental y la naturaleza dentro del programa educativo de los diferentes grados. No existe un curso particular de educación ambiental, sino que estos temas se abarcan como parte de los cursos de Ciencias o Estudios Sociales. No obstante, los profesores entrevistados de ambos tipos de escuela coincidieron en que queda a criterio de cada profesor qué tanto profundizar en estos temas.

Otro aspecto en que los profesores coincidieron es que utilizan las áreas verdes para reforzar sus enseñanzas. Por ejemplo, una profesora de la escuela pública y una de la escuela privada manifestaron que cuando enseñan a los niños acerca de los animales, los envían a buscar insectos. Otra profesora de quinto grado de escuela pública expresó que, cuando están cubriendo el tema de los componentes de la naturaleza, ella prefiere explicarlo afuera para dar ejemplos del aire, el agua, la tierra, entre otras cosas. Además, los profesores también manifestaron que utilizan videos e imágenes para representar algunos de estos temas. Una

diferencia entre las escuelas públicas y privadas es que las privadas acostumbran llevar a los niños a excursiones a diferentes lugares que se utilizan también para reforzar y complementar el aprendizaje, mientras que en las escuelas públicas los profesores no tienen la posibilidad de hacer eso.

Otro aspecto importante, es que tanto en las escuelas públicas como privadas se promueven ciertas prácticas y valores ambientales. Por ejemplo, las cuatro escuelas tienen proyectos para reciclar desechos que se aprovechan para enseñar a los niños acerca de la contaminación y la conservación. También, las escuelas públicas y una de las privadas tienen huertas frutales que son utilizadas para enseñar acerca de la biología de las plantas y animales, así como para crear conciencia acerca de cuidar el ambiente.

En cuanto al interés que muestran los niños por estos temas, los profesores compartieron la opinión de que a los estudiantes les gusta mucho los temas relacionados con el ambiente. Además, los mismos niños y niñas manifestaron que es un tema importante. Por ejemplo, Luis de primer grado de escuela privada dijo: “Es importante aprender de esto porque si no la raza humana no existiría” (entrevista con la autora, 23 de febrero del 2016). En cuanto a los temas que aprenden, principalmente se refirieron a la contaminación y el reciclaje, pero también mencionaron otros temas como el cambio climático, el efecto invernadero, el uso de aerosoles y la capa de ozono.

Espacios verdes en las escuelas privadas y públicas

Las dos escuelas públicas y las dos privadas tienen espacios al aire libre y espacios verdes en donde los niños y niñas pueden jugar. La primera escuela privada que se visitó tiene grandes instalaciones con espaciosas áreas al aire libre que incluyen espacios verdes con árboles, flores, mesas y sillas donde los niños pueden pasar su tiempo. En ese amplio espacio externo también hay una cancha pavimentada de voleibol, tres canchas pavimentadas de baloncesto, una cancha y media de fútbol y dos áreas de juego para niños pequeños. Además, en una de las explanadas hay fútbol y *ping pong*. La segunda escuela privada también tiene instalaciones amplias que incluyen extensas áreas al aire libre con espacios verdes que tienen árboles, plantas, flores y sillas. Además, el espacio externo tiene una cancha verde de fútbol

y una cancha pavimentada y techada de baloncesto o de fútbol salón, así como un área de juegos para niños más pequeños.

Las instalaciones de las dos escuelas públicas son mucho más pequeñas en comparación con las escuelas privadas. No obstante, es importante mencionar que las escuelas privadas tienen en el mismo campus el *kínder*, la escuela y el colegio, mientras que en las instalaciones de las públicas solo se encuentra el *kínder* y la escuela, por tanto, hay menos concentración de estudiantes. La primera escuela pública que se visitó tiene tres áreas verdes: una en la parte frontal, cuyo acceso se encuentra prohibido a los estudiantes; la segunda, en medio de dos edificios, contiene una gran cuesta que limita el uso que se le pueda dar y tiene dos árboles y flores, pero no hay mesas o sillas para sentarse; la tercera se ubica en la parte de atrás de la escuela, con árboles y una huerta, pero solo tienen acceso los niños más pequeños en edad preescolar. Por tanto, los niños en edad escolar solo tienen acceso al segundo espacio verde. Además, tiene un área pavimentada techada que puede utilizarse para diversos juegos, pero ninguna cancha debidamente demarcada.

La segunda escuela pública tiene grandes áreas verdes que rodean la parte estructural y que se extienden en la parte trasera de la escuela. Estas áreas tienen árboles, plantas, flores, una huerta, así como sillas y mesas para sentarse; no obstante, los niños y niñas tienen prohibido utilizar el área verde de la parte trasera. En el medio de dos edificios hay una explanada que usan los niños para algunos juegos, pero tampoco tienen una cancha formal de fútbol o de baloncesto. No obstante, detrás de las instalaciones de la escuela se encuentra la cancha de fútbol de la comunidad, por lo que los niños pueden utilizar este espacio cuando reciben clases de deportes, aunque no es un área que pertenezca a la escuela y que puedan usar libremente.

A pesar de que la tipología de Swanwick, Dunnet y Wooley (2003) divide los espacios externos entre espacios verdes y espacios pavimentados (figura 1), su tipología no es útil para analizar los espacios externos dentro de las instalaciones escolares. Por tanto, producto de la información que se obtuvo con los mapas, las entrevistas y las observaciones se desarrolló la propuesta de una tipología que divide los espacios verdes de los espacios pavimentados dentro de las escuelas y los subdivide dependiendo de sus características, usos y estructuras

(figura 2). En esta tipología los espacios verdes se dividen en espacios con zacate¹; espacios con plantas, árboles y flores; espacios con mesas y sillas; canchas para deportes; espacios para estructuras de juego (*playground*) y huertas. Los espacios pavimentados se dividen entre espacios para hacer deporte, como canchas de fútbol o baloncesto, y otras áreas, como las explanadas.

Utilizando esta tipología para comparar las instalaciones de las escuelas públicas y privadas es posible encontrar similitudes entre las cuatro escuelas. Todas cuentan con espacios verdes con zacate, áreas de juego (*playground*) para los niños más pequeños, al igual como áreas verdes con árboles, flores y plantas. Las cuatro escuelas tienen espacios pavimentados, como las explanadas, que son utilizadas como áreas de juego. No obstante, también se encuentran diferencias entre ellas que se relacionan con los recursos que se les ofrecen a los niños. Las escuelas privadas no solo tienen instalaciones más amplias, sino que tienen espacios externos más extensos. Estos espacios en las escuelas privadas incluyen una cancha verde de fútbol de tamaño completo, mayor número y tamaño de explanadas pavimentadas para baloncesto o fútbol salón, así como otras estructuras que los niños pueden usar para diferentes actividades. En cambio, las escuelas públicas no tienen canchas de zacate y solo cuentan con un espacio pavimentado multiuso para diferentes deportes o funciones. No tienen una cancha de fútbol, baloncesto u otro deporte, debidamente demarcada como es el caso de las escuelas privadas.

Percepción de los niños y niñas sobre estos espacios externos y verdes

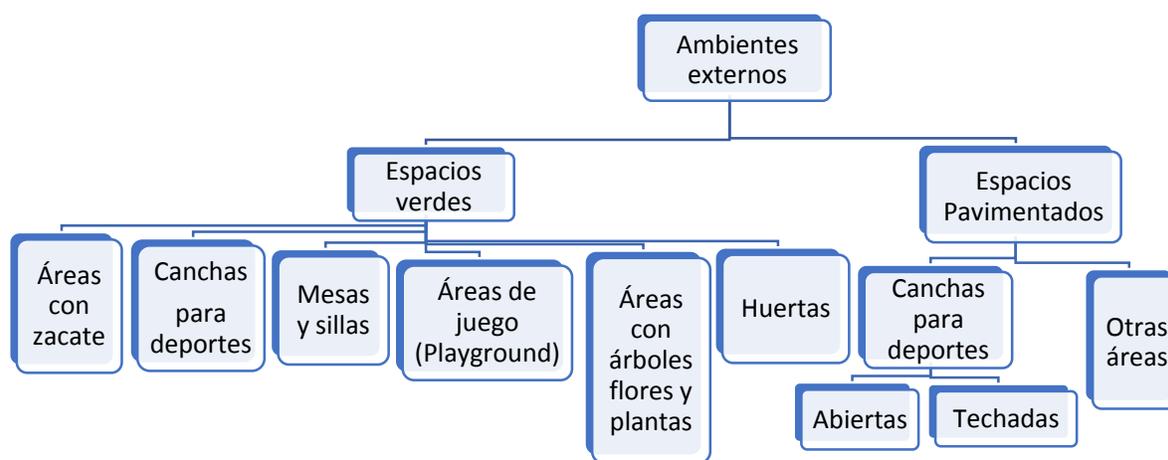
Todos los niños y niñas de las escuelas públicas y privadas manifestaron que les gusta mucho ir a la escuela porque pasan tiempo con sus amigos, juegan y aprenden. La mitad de ellos dijo que lo que más les gusta de su escuela son los espacios verdes y la naturaleza que encuentran en ella. Además, en las áreas externas y en los espacios verdes es donde a los niños y niñas les gusta pasar su tiempo libre. Las actividades que realizan son diversas como jugar fútbol, sentarse a conversar con los y las amigas, jugar escondido², policías y bandidos

¹ Pasto o forraje.

² Juego de niños que consiste en ocultarse del participante que está a cargo de encontrar a los que se encuentran ocultos.

o perseguirse. A la hora de escoger, los niños y niñas prefieren jugar en las áreas verdes que en los espacios pavimentados, ya que, según la opinión de algunos, si sufren una caída es menos doloroso.

Figura 2. Tipología de los espacios externos dentro de las escuelas.



Fuente: producción propia.

Los niños y niñas consideran que tener espacios verdes en las escuelas es importante y sus razones giran en torno a tres aspectos principales: la manera en cómo los hace sentir, estética o belleza, y los beneficios ambientales que genera. En cuanto a la manera como los hace sentir, Moore (1997) expresa que las experiencias sensoriales son valiosas porque ayudan a que los niños conecten su mundo externo con su mundo interno, de forma que el explorar y experimentar la naturaleza es parte de los estímulos sensoriales que les permiten trabajar en su desarrollo interno. Por ejemplo, una niña de tercer grado de la escuela pública dijo: “Para mí es muy importante porque me gusta jugar en la naturaleza (...) me hace sentir feliz cuando juego en la naturaleza” (entrevista con la autora, 23 de setiembre del 2015).

En cuanto a la estética, Moore (1997) expresa que la naturaleza contribuye a que los niños y niñas se sientan de manera positiva acerca de su escuela. Por ejemplo, un niño de

sexto grado de la escuela pública dijo: “Hace que la escuela se vea bonita” (entrevista con la autora, 18 de setiembre del 2015). Por último, los beneficios que tiene la naturaleza son variados como: filtrar el aire, controlar la temperatura, ayudar con la contaminación, filtrar el agua y reponer el agua subterránea (Wolch, Byrne y Newell 2014). También, contribuye a mantener la biodiversidad y los sumideros de carbono (Swanwick, Dunnet y Woolley 2003). En reconocimiento de algunos de estos beneficios, los niños y niñas mencionaron que los espacios verdes y la naturaleza son importantes por los animales, por el agua limpia o en las palabras de un niño de cuarto grado de la escuela pública quien dijo que “sin la naturaleza no podríamos vivir” (entrevista con la autora, 18 de septiembre 2015). En el caso de una niña de primer grado de escuela privada, le gusta tener espacios verdes en la escuela porque le gusta cuidar de las plantas.

En el caso hipotético de que no tuvieran acceso a áreas verdes en sus escuelas, la mayoría de los niños y niñas expresó que se sentirían mal o tristes. Algunos manifestaron que se sentirían así porque no tendrían espacios para juego y se aburrirían, pero otros porque perderían la oportunidad de estar en la naturaleza. En el caso de dos niñas de sexto de escuela privada comentaron haber pasado por la experiencia de perder un espacio verde que utilizaban diariamente para sentarse y platicar. A pesar de que hay otros espacios verdes en la escuela, los niños más pequeños los utilizan, entonces para ellas no es lo mismo y sienten haber perdido su espacio.

Por último, en las entrevistas se les pidió a los niños y niñas proponer algunas cosas que pudieran cambiar para mejorar sus escuelas. Por ejemplo, dos niñas de escuela pública y un niño de escuela privada sugirieron quitar algunas áreas pavimentadas y aumentar las áreas verdes. Dos niños de escuela pública opinaron que su escuela es muy pequeña por lo que les gustaría tener instalaciones más grandes que contengan más áreas verdes para correr y jugar. Otra propuesta de los niños de las dos escuelas públicas y una privada fue crear más canchas verdes para jugar deportes, porque en los espacios que tienen actualmente se tienen que turnar y compartir entonces a veces no todos tienen la oportunidad de jugar.

Conclusiones

El estudio tenía el objetivo de comparar dos escuelas públicas y dos privadas de Curridabat para determinar si niños y niñas de ambos tipos de escuelas tienen acceso equitativo a espacios verdes en las instalaciones educativas. Después de analizar la información recabada por medio de dibujos, entrevistas y observaciones con niños y niñas, así como con docentes, se pudo concluir que niños y niñas de las escuelas públicas y privadas tienen acceso a espacios verdes en los centros educativos, pese a las diferencias económicas que posibilitan que unos puedan costear las escuelas privadas mientras que otros no.

Sin embargo, las áreas verdes no son equitativas entre los dos tipos de escuela por dos razones principales. La primera es que a pesar de que las escuelas públicas tienen espacios verdes, los niños y niñas tienen prohibido utilizar una parte, limitando su acceso y uso; mientras que las escuelas privadas no tienen ninguna prohibición. La segunda diferencia es que las instalaciones de las escuelas públicas son menos extensas y tienen menos recursos, como canchas deportivas y espacios de juego. Esto quiere decir que los mismos espacios externos son utilizados por los niños y niñas de múltiples maneras y para diferentes deportes, aunque no tengan las dimensiones o la demarcación de las canchas deportivas reales.

El problema que se presenta, además, es que solo puede ser utilizado por un grupo de niños a la vez, de forma que se tienen que turnar y, en algunos casos, sucede que un grupo acapara el espacio, limitando el acceso y uso de ese espacio a otros niños. Las escuelas privadas, en cambio, tienen más áreas que los estudiantes pueden utilizar y mayor número de canchas específicamente demarcadas para varios deportes o juegos. Esto a la vez se traduce en que mayor número de niños pueden utilizar los espacios externos y las áreas verdes simultáneamente, al igual que tienen más opciones de cómo utilizarlas. Por tanto, los recursos económicos de las escuelas privadas hacen una diferencia en la cantidad y calidad de los espacios externos que pueden ofrecer a los niños y niñas, pudiendo ser motivo de una distribución diferenciada de beneficios respecto a los que asisten a las escuelas públicas.

Para mencionar un ejemplo, algunos niños y niñas de las escuelas públicas manifestaron lo mucho que les gustaría tener una cancha de pasto de tamaño regular, mientras que las escuelas privadas ya cuentan con una. Es decir, estos casos demuestran que un análisis de justicia ambiental no se puede delimitar únicamente a comparar el acceso a espacios

verdes en las escuelas, sino que también tiene que contemplar las posibilidades que tienen niños y niñas de utilizarlos, así como la cantidad y calidad de los recursos que están disponibles para el mejor aprovechamiento de estos espacios, pues de ello también podrían depender los beneficios ambientales que puedan adquirir. Sería importante que estudios futuros exploren a profundidad esta relación entre la cantidad y calidad de los recursos y la distribución de beneficios.

Partiendo de las observaciones realizadas, se recomienda a las escuelas públicas permitir el aprovechamiento de todos los espacios verdes que están dentro de las instalaciones, ya que al ser áreas preferidas por niños y niñas, existe la necesidad de contar con más espacios para que mayor número de estudiantes pueda utilizarlos simultáneamente. Se sugiere realizar las modificaciones necesarias para que los espacios verdes que se han prohibido por la existencia de ciertos riesgos se puedan utilizar libremente. Se podría establecer un itinerario para repartir el tiempo de uso de las explanadas y de los espacios verdes utilizados para deportes entre los diferentes grupos de niños y niñas para garantizar que todos tengan la posibilidad de utilizarlos.

A pesar de las diferencias, niños y niñas de colegios públicos y privados se benefician con el acceso a estos espacios verdes de tres maneras: primero, fue interesante notar que los niños y niñas disfrutaban pasar tiempo en la escuela y que, de ello, lo que más les gusta es pasar tiempo en los espacios externos y en las áreas verdes. Esto parece reforzar el argumento de Moore (1997) de que los espacios verdes pueden contribuir a desarrollar sentimientos positivos hacia la escuela, por lo que pareciera haber una relación entre el acceso a espacios verdes y cómo se sienten los niños y niñas respecto a su centro educativo. Segundo, en relación con su bienestar, Herrington (2008) explica que los niños que pasan tiempo afuera en contacto con la naturaleza experimentan beneficios sociales, físicos y mentales. Con este estudio se pudo confirmar que los niños prefieren jugar en las áreas verdes porque se pueden lastimar menos, de manera que los incita a hacer más ejercicio, mantenerse saludables y desarrollar habilidades prácticas y cognitivas. Además, estos espacios se prestan para que los niños jueguen entre ellos promoviendo el desarrollo de sus habilidades sociales y tienen importantes beneficios para la salud mental al utilizarse estos espacios para la recreación, permitiendo hacer actividades divertidas y que los hace sentir bien.

El tercer aspecto se relaciona con lo que Wilson, Kilmer y Knauerhase (1996) expresan acerca de que los niños y niñas que pasan tiempo con la naturaleza desarrollan menos temores y fobias. En este caso, a los niños y niñas se les enseña acerca de la importancia de cuidar de la naturaleza que es reforzada a través de prácticas y ejemplos reales por medio del uso de los espacios verdes como herramientas educativas. Por tanto, estos niños y niñas disfrutaban pasar tiempo en las áreas verdes rodeados de naturaleza y son conscientes de cuidarla.

Tomando en consideración estos beneficios y que los niños prefieren estos espacios para jugar que las áreas externas pavimentadas, se recomienda que en la planificación de los centros educativos, ya sean públicos o privados, se incluyan espacios verdes para que todos los niños y niñas, independientemente de su condición económica, tengan las mismas posibilidades de beneficiarse con estos espacios. Se sugiere que se planifiquen tomando en consideración los diferentes usos que les pueden dar los niños, ya que como se pudo constatar, los espacios verdes se pueden diferenciar dependiendo de los elementos o recursos que contengan dirigidos a llenar las diferentes necesidades y gustos de los niños. Por tanto, es indispensable hacer partícipes a los niños y niñas de estos procesos de manera que las escuelas se construyan tomando en consideración su visión, ya que las escuelas son para ellos.

Por último, es importante destacar una similitud entre las escuelas. Tanto las públicas como las privadas incluyen temas ambientales en sus programas educativos y los profesores utilizan los recursos que tienen en las áreas externas y espacios verdes para reforzar sus enseñanzas. Por tanto, en ambas escuelas se les enseñan a los niños y niñas valores y prácticas similares asociados al medio ambiente. Se insta a las escuelas y a los profesores a continuar con la educación ambiental que están impartiendo; sin embargo, se le recomienda al MEP que formule una asignatura de educación ambiental que se incluya dentro del programa escolar para que todos los profesores y profesoras le den la misma prioridad e importancia al tema y que se enseñe de manera uniforme, con el propósito de garantizar que todos los niños y niñas aprendan y compartan los mismos valores y prácticas.

Bibliografía

- Agyeman, Julian. 2005. *Sustainable communities and the challenge of environmental justice*. Nueva York: University Press.
- Agyeman, Julian, y Tom Evans. 2003. "Toward just sustainability in urban communities: building equity rights with sustainable solutions". *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science* 590 (1): 35-53.
- Agyeman, Julian, David Schlosberg, Luke Crave y Caitlin Matthews. 2016. "Trends and directions in environmental justice: from inequity to everyday life, community, and just sustainabilities". *Annual Review of Environment and Resources* 4: 321-340.
- Aitken, Stuart, Ragnhild Lund y Anne Trine Kjørholt. 2008. "Why children? Why now? En: *"Global Childhoods: Globalization, Development and Young People"*. Editado por Aitken, Stuart; Lund, Ragnhild y Kjørholt, Anne Trine. Londres: Routledge. 3-14.
- Breuste, Juergen, Martina Artmann, Daniel Wurster, Annette Voigt y Ana Faggi. 2013. "Espacios verdes urbanos, fortalezas, amenazas y oportunidades de mejora". *Calidad de Vida y Salud* 6 (1): 59-70.
- Cutter, Susan. 1995. "Race, class and environmental justice". *Progress in Human Geography* 19 (1): 111-122.
- DeBord, Karen, Linda Hestenes, Robin Moore, Nilda Cosco y Janet McGinnis. 2002. "Paying Attention to the Outdoor Environment Is as Important as Preparing the Indoor Environment". *Young Children* 57 (3): 32-34.
- Fjørtoft, Ingunn. 2004. "Landscape as playscape: The effects of natural environments on children's play and motor development". *Children Youth and Environments* 14 (2): 21-44.
- Gagen, Elizabeth. 2008. "Reflections of Primitivism: Development, progress and civilization in Imperial America, 1898-1914". En *Global Childhoods. Globalization, Development and Young People*, editado por Aitken, Stuart; Lund, Ragnhild and Kjørholt, Anne Trine. Canada/ USA: Routledge 15-28.
- Gearin, Elizabeth, y Chris Kahle. 2006. "Teen and Adult Perceptions of Urban Green Space in Los Angeles". *Children, Youth and Environments* 1 (16): 25-48.

- Gelopter, Michel. 1993. "The meaning of urban environmental justice". *Fordham Urban Law Journal* 3 (21): 841-856.
- Herrington, Susan. 2008. "Perspectives from the Ground: Early Childhood Educators' Perceptions of Outdoor Play Spaces at Child Care Centers". *Children, Youth and Environments* 2 (18): 64-87.
- Holloway, Sarah, y Gill Valentine. 2000. "Spatiality and the New Social Sciences of Childhood". *Sociology* 4 (34): 763-783.
- Jennings, Viniece, Cassandra Johnson Gaither y Richard Schulerbrandt Gragg. 2012. "Promoting environmental justice through urban green space access: A synopsis". *Environmental Justice* 5 (1): 1-7.
- Maas, Jolanda, Robert Verheij, Peter Groenewegen, Sjerp de Vries y Peter Spreeuwenberg. 2006. "Green space, urbanity, and health: how strong is the relation?". *Journal of Epidemiology and Community Health* 7 (60): 587-592.
- Malone, Karen, y Paul Tranter. 2003. "Children's Environmental Learning and the Use, Design and Management of Schoolgrounds". *Children, Youth and Environments* Vol. 2 (13): 87-137.
- Moore, Robin. 1997. "The Need for Nature: A Childhood Right". *Social Justice* 3 (69): 203-220.
- MEP (Ministerio de Educación Pública). 2017. "Política Educativa", <http://www.mep.go.cr/politica-educativa>.
- Schlosberg, David. 2007. *Defining Environmental Justice: Theories, movements and nature*. Reino Unido: Oxford University Press.
- _____. 2013. "Theorising environmental justice: the expanding sphere of a discourse". *Environmental Politics* 22 (1): 37-55.
- Stephens, Sharon. 1996. "Reflections on Environmental Justice: Children as Victims and Actors". *Social Justice* 4 (66): 62-86.
- Swanwick, Carys, Nigel Dunnet, and Helen Wooley. 2003. Nature, Role and Value of Green Space in Towns and Cities: An Overview. *Built Environment* 2 (29): 94-106.
- Sister, Chona, Jennifer Wolch y Jhon Wilson. 2010. "Got green? Addressing environmental justice in park provision". *GeoJournal* 3 (75): 229-248.

- Sze, Julie, y Jonathan London. 2008. "Environmental Justice at the Crossroads". *Sociology Compass* 2 (4): 1331-1354.
- Qureshi, Salman, Jürgen H. Breuste y Sarah J. Lindley. 2010. "Green space functionality along an urban gradient in Karachi, Pakistan: a socio-ecological study". *Human Ecology* 38 (2): 283-294.
- Wilson, Ruth, Sally Kilmer y Vicki Knauerhase. 1996. "Developing an Environmental Outdoor Play Space". *Young Children* 6 (51): 56-61.
- Wolch, Jennifer, Jason Byrne y Joshua Newell. 2014. "Urban green space, public health and environmental justice: The challenge of making cities "just green enough"". *Landscape and Urban Planning* 125: 234-244.