



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

La valoración del profesorado de
Granada sobre la aplicabilidad de las
actividades en el medio natural en
Educación Primaria

Granada teacher's assessment about the
applicability of the outdoor activities in
Primary Education

Autor

José Luis Prieto Alcaide

Director

Carlos Peñarrubia Lozano

Facultad de Educación

Curso 2021/22

Resumen:

Las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) ofrecen formidables beneficios emocionales, sociales y psicológicos a los alumnos y alumnas. Además, permiten el contacto directo con los entornos naturales, con su preservación y cuidado, promoviendo valores sobre conciencia ecológica y siendo una fuente enriquecedora para la práctica de actividades físicas al aire libre. El objetivo general de esta investigación es analizar la valoración del profesorado sobre la aplicabilidad de las AFMN en las aulas de Educación Física (EF). Como muestra, se han seleccionado 10 docentes de EF de la provincia de Granada. El estudio ha seguido un enfoque cualitativo, empleando entrevistas semiestructuradas como herramienta de recogida de datos. Los datos han sido analizados con el programa QRS NVIVO (versión 12 plus). Los resultados muestran cómo la principal limitación que se encuentran estos docentes es la falta de formación específica en cuanto a AFMN, lo que dificulta su posterior aplicabilidad en el aula. Como perspectivas de futuro, se plantea ampliar el tamaño de la muestra para poder comparar opiniones en función tanto de la experiencia como de las características del centro (localización, titularidad).

Palabras clave: limitaciones, medio natural, formación específica, beneficios

Abstract:

Physical Activities in the Natural Environment (PANE) offer formidable emotional, social and psychological benefits to the students. In addition, they allow direct contact with the natural environments, with their preservation and care, promoting values of ecological awareness and being an enriching source for the practice of outdoor physical activities. The general objective of this research is to analyse the assessment of teachers on the applicability of PANE in Physical Education (PE) classrooms. As a sample, 10 PE teachers from the province of Granada have been selected. The study followed a qualitative approach, using semi-structured interviews as a data collection tool. The data has been analysed with the QSR NVIVO program (12 plus version). The results show how the main limitation that these teachers find is the lack of specific training in terms PANE, which hinders its subsequent applicability in the classroom. As future prospects, taking as a reference the basis of this research, an attempt will be made to expand the sample number to allow for a more rigorous study and to transfer the results to a more general context.

Keywords: limitations, environment, specific training, benefits

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	6
2. ACTIVIDADES FÍSICAS EN EL MEDIO NATURAL: DE LA FORMACIÓN INICIAL AL DESEMPEÑO DOCENTE	8
2.1. Formación del Maestro en Educación Primaria	8
2.2. Formación específica (mención en Educación Física)	12
2.3. Las AFMN como contenido educativo	17
2.3.1. Las AFMN dentro del currículo de Educación Física	18
2.3.2. Beneficios de las AFMN	19
2.3.3. Limitaciones de las AFMN	21
2.3.4. Experiencias previas desarrolladas en la etapa de EP	24
3. OBJETIVOS	26
4. METODOLOGÍA	27
4.1. Diseño	27
4.2. Centros y participantes	28
4.2.1. Centros	28
4.2.2. Participantes	29
4.3. Delimitación del objeto de estudio	30
4.4. Diseño de las entrevistas	34
4.5. Procedimiento	36
4.6. Análisis de los datos	37
5. RESULTADOS	38
5.1. Análisis descriptivo	38
5.2. Análisis interpretativo	43
6. DISCUSIÓN	50
7. CONCLUSIONES	54
8. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y PERSPECTIVAS DE FUTURO	55
9. REFERENCIAS	56
ANEXOS	60
Anexo I. Diseño de sistema de categorías inicial	60
Anexo II. Consulta a expertos	63

Anexo III. Sistema de categorías definitivo	70
Anexo IV. Diseño inicial de guion de entrevista.....	73
Anexo V. Diseño de guion de entrevista definitivo	76
Anexo VI. Ejemplo de transcripción de entrevista.....	79
Anexo VII. Representación del número de referencias por indicador de los docentes recién incorporados	84
Anexo VIII. Representación del número de referencias por indicador de los docentes experimentados.....	85
Anexo IX. Análisis de la presencia de cada uno de estos indicadores en el análisis individual de cada entrevista	86

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Para dar comienzo a esta investigación me gustaría explicar en qué va a consistir. El presente Trabajo de Fin de Máster se basa en un estudio llevado a cabo por medio de metodología cualitativa, más concretamente en un estudio de caso, donde el tema elegido es “La valoración del profesorado novel y experimentado sobre la aplicabilidad de las AFMN en las aulas de Educación Física”. En este sentido, con el desarrollo de este Trabajo de Fin de Máster se pretende conocer y analizar la realidad que viven hoy en día los docentes de Educación Física (EF de ahora en adelante) en el desarrollo de las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN de ahora en adelante) en sus aulas, llevando a cabo una comparación entre la percepción sobre este tipo de actividades por parte de docentes recién incorporados a la docencia y docentes con varios años de experiencia impartida.

Hoy en día estamos inmersos en una sociedad en la que se producen cambios constantemente. Los estilos de vida de los niños y niñas cambian y con ello debería hacerlo la educación. Los docentes deben adaptarse a nuevas situaciones para acompañar a sus alumnos durante su proceso de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, podemos observar que, aunque los docentes tienen el poder en sus manos de cambiar estilos de vida llevando a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad, a veces este no llega. Y es que, depende del perfil de docente y de la puesta en acción de los conocimientos y habilidades en el aula. El gran problema surge cuando no se tiene la formación adecuada para llevar a cabo procesos de transformación en los que serán los adultos del futuro. Y es aquí donde se encuentra la base de esta investigación.

Lo que nosotros llamamos perfil docente, Romero (2004) hace referencia a perfil del docente de EF como “el conjunto de cualidades más características que debe poseer el profesional de la EF y que le sirven de base para las funciones que desempeñe en su ámbito de actuación”. En este sentido, debemos preguntarnos cómo debe ser el perfil de un buen docente de EF, qué habilidades, destrezas o conocimientos debe tener para desarrollar la importantísima labor docente que le acontece. Este futuro perfil docente se va construyendo desde la etapa universitaria, donde comienzan los estudios para la formación en el Grado de Educación Primaria (EP de ahora en adelante). La combinación de materias teóricas con materias prácticas parece ser suficiente para completar ese perfil

docente que las familias de hoy en día casi exigen a los maestros y maestras de EF. Aunque a veces la realidad sea otra.

Cuando se cursan los grados de EP nos damos cuenta de la poca formación recibida en algunos aspectos básicos que el currículum pide que se cumpla durante la etapa de EP. En nuestro caso, se ha querido hacer una revisión al actual plan de estudios de la mención de EF en el Grado de EP en la Universidad de Granada. Siguiendo la resolución del 18 de julio de 2014, de la Universidad de Granada, por la que se publica el plan de estudios de Graduado de Educación Primaria, observamos que no hay formación alguna respecto a las AFMN en su temario de forma específica. Siendo las AFMN un contenido educativo propuesto en el currículum de Andalucía, desde la mención de EF no se ofrece formación específica al respecto, lo cual puede derivar a problemas relacionados con el futuro desarrollo de estos contenidos en el aula concretamente por los docentes recién incorporados.

Es aquí donde surge la necesidad de comprobar y analizar la situación real que viven los docentes de la provincia granadina respecto a la formación recibida sobre las AFMN, indagando en la manera en la que se desarrollan estas actividades en las aulas y observando las principales limitaciones que se encuentran. En este estudio se desarrollará un trabajo de investigación que tiene como objetivo servir como preludeo para futuras investigaciones acerca de la necesidad de fomentar la formación sobre AFMN en los futuros docentes. Se pondrá de manifiesto la evolución de la formación docente universitaria, haciendo especial énfasis en cual debe ser el perfil docente del docente del siglo XXI, más concretamente, en el perfil docente del maestro de EF. Por otro lado, se llevará a cabo una revisión sobre las AFMN, las posibles limitaciones que se encuentran los docentes a la hora de desarrollarlas en el aula, los beneficios que reportan a los alumnos y las alumnas y casos de experiencias previas donde se desarrollan tales actividades.

2. ACTIVIDADES FÍSICAS EN EL MEDIO NATURAL: DE LA FORMACIÓN INICIAL AL DESEMPEÑO DOCENTE

2.1. Formación del maestro de Educación Primaria

La formación del profesorado de EP lleva siendo objeto de investigación durante mucho tiempo debido a los cambios en la concepción sobre cómo debe de ir adaptándose el maestro a los nuevos tiempos y a las nuevas necesidades que los alumnos demandan ante la evolución de la propia educación. En este sentido, atendiendo a Caena (2014, p. 1), podemos definir por formación inicial del maestro de EP como “la primera etapa crucial en la vida profesional del docente”. Por otro lado, como afirman Elias y Purcell (2004), y a través de una educación basada en competencias, la formación inicial tiene como objetivo asegurar que los estudiantes reciban unos conocimientos adecuados para poder responder con éxito a las exigencias laborales. En esta etapa se establecen las bases del pensamiento, mentalidad y perfil profesional y les proporciona a los nuevos maestros una amplia gama de recursos que les permitirán adquirir unos conocimientos básicos para afrontar su futuro trabajo en las aulas. De la formación inicial depende la calidad del trabajo del docente con sus alumnos, en la manera que éste les transfiere los conocimientos y valores pertinentes y el grado de éxito de cada alumno y alumna.

El papel del docente determina el rendimiento académico de los alumnos, favoreciendo y mejorando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se dice que la primera educación que recibe un niño se produce en casa, pero la más significativa y que más influye en su crecimiento tanto personal como escolar es la llevada a cabo por el docente. Todo está relacionado, de la formación inicial recibida dependerá todo lo demás. Esta primera etapa se desarrolla dentro del ámbito universitario, donde los estudiantes pueden ir formándose en un entorno rico, donde estarán apoyados por docentes expertos y por compañeros con los que podrán intercambiar opiniones, ideas y reflexiones. La formación inicial del profesorado exige a los alumnos cumplir dos papeles simultáneos: ser alumnos y maestros al mismo tiempo, lo que conlleva un gran esfuerzo cognitivo, cada vez mayor ya que la preparación del profesorado ha ido evolucionando con el paso del tiempo en exigencia y responsabilidad.

En este sentido, podemos percibir cómo las necesidades de la sociedad actual requieren de docentes cada vez mejor preparados y a su vez más demanda sobre la mejora de la calidad del profesorado. Estas demandas pueden deberse, como indica Castro (2021), entre otras razones, a los resultados obtenidos en los diferentes informes internacionales sobre educación, en los que España no ocupa una buena posición. El sistema educativo español, en el último informe PISA (2018), ocupa posiciones medianas en relación con los diferentes países participantes. Ante esta realidad, la sociedad actual demanda políticas de formación que aseguren al profesorado las competencias necesarias para el desarrollo de su carrera profesional.

En muchos casos se valora que la formación recibida es insuficiente, produciéndose una especie de brecha entre los conocimientos que se imparten en la universidad y las habilidades puestas en práctica en las aulas (Gil et al., 2009). De este modo, “el desarrollo de las competencias clave del profesorado será fundamental para la futura empleabilidad del docente, no tanto por las oportunidades de empleo, sino por la capacidad que adquieran para adaptarse a los requerimientos del contexto educativo” (Cañadas et al., 2020, p. 33-41). La formación inicial debe darse de manera progresiva, teniendo en cuenta los diferentes perfiles de los estudiantes que acceden al grado de magisterio, de los contextos de los que proceden y los conocimientos previos que han adquirido de manera indirecta sobre las aulas y la escuela en general. De esta manera, para estos autores se hace necesario dar mayor peso a los conocimientos prácticos y experiencias para conseguir integrar de manera exitosa la formación recibida en la etapa universitaria con la práctica docente futura (Manso y Garrido, 2021). En este sentido, no podemos olvidar del papel que juega el prácticum dentro del grado de magisterio. En palabras de Zabalza (2016):

El prácticum es un componente esencial del proceso formativo de nuestros estudiantes, pero también que el “ir de prácticas” es mucho más que dejar la universidad y los trabajos académicos por unas semanas para abrir un paréntesis de trabajo indefinido y aleatorio fuera de la universidad. (p. 4)

El prácticum es una asignatura más dentro del Plan de Estudios de la universidad, que ofrece una experiencia formativa diferente y supone una motivación extra para los estudiantes. Se ha convertido en una oportunidad para muchos de ellos, ya que consiste

en llevar a cabo una serie de aprendizajes prácticos en empresas o instituciones ajenas a la universidad donde se esté cursando el grado, aunque vinculadas a ella a través de diferentes convenios. De esta manera, se enriquece los aprendizajes que reciben los futuros docentes y, en cierta manera, se ponen en práctica los conocimientos recibidos en la universidad bajo la supervisión, en este caso, de docentes profesionales con más recorrido.

De esta manera, el prácticum se entiende como las experiencias que pretenden que, los futuros docentes, utilicen de manera crítica y reflexiva los conocimientos recibidos de manera pertinente a las circunstancias concretas que se pueden presentar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el aula (García, 2004). Estas prácticas o prácticum también ofrecen a los tutores y supervisores una formación continua. La colaboración entre universidad y centros escolares está llena de beneficios para ambas instituciones. Por un lado, el prácticum, como ya hemos dicho, favorecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos del grado de magisterio y les aportarán conocimientos prácticos necesarios, poniéndoles a prueba en un contexto real con la posibilidad de transferir lo aprendido al aula.

Por otro lado, los distintos formadores de los centros escolares adquieren un rol muy particular, que en cierto modo les empuja a ser aún mejores en su trabajo, provocando una mejora en la calidad de las clases impartidas. Es durante este proceso cuando el estudiante se da cuenta de la complejidad de relacionar lo aprendido en la universidad con la experiencia real, si todo aquello que ha adquirido lo ha transferido con éxito al aula. Además, el prácticum constituye una manera de analizar el conocimiento adquirido para la enseñanza, para conocer qué saberes manejan los docentes y cómo difunden el conocimiento a partir de la práctica y, lo más importante, qué orientaciones serían las más adecuadas para que los procesos de formación inicial docente sean efectivos (González y Fuentes, 2010). El contraste entre el contexto generado en el prácticum con el que viven los alumnos en las aulas de la universidad es bastante dispar. En el prácticum encontramos una serie de acciones que empujan a estos alumnos a hacer, a emplear dinámicas en un medio que es cambiante, imprevisible y en el que hay que pensar y al mismo tiempo actuar con un margen muy corto de tiempo. Les ponen en una tesitura distinta a la pasividad que por momentos se observa en las aulas de la universidad, lo que hace que el

alumnado en general salga de su zona de confort y comience a adquirir competencias mucho más significativas y a enriquecer su formación docente. Esto iría muy relacionado con el saber hacer del docente.

La tendencia actual para la elección del prácticum es simple: los alumnos tienden a escoger centros o empresas privadas más que centros públicos. La razón es que, a vista de los estudiantes, el prácticum es una oportunidad pre-empleo con la que, al acabar sus estudios universitarios, podrán unirse al equipo de trabajo donde hayan realizado las prácticas. Y esta es una visión del prácticum que puede tener su controversia, si entendemos que el prácticum, para otros muchos, ofrece una formación extra al estudiante, por lo que se debería priorizar la elección de centros o empresas que te garanticen una formación de calidad.

El prácticum, según estudios como el de Rodríguez et al. (2017) y Pérez (2007) favorece la adquisición de las competencias necesarias para el futuro desempeño docente de los estudiantes del grado de magisterio y que durante este periodo de prácticas es donde los alumnos adquieren la mayoría de las competencias. Como consecuencia, se hace necesario comprender con mayor profundidad aquellos elementos que condicionan el éxito del prácticum para continuar garantizando la calidad de los programas de formación inicial del profesorado. El término competencia se entiende como “más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizandolos recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular” (DeSeCo 2003, p. 3). En este sentido, podemos diferenciar entre dos tipos de competencias: las básicas o genéricas y las específicas o técnicas. Las competencias genéricas presentan una gran cantidad de competencias que se hacen más perdurables a lo largo del tiempo que las técnicas.

Nos damos cuenta pues de la realidad tan compleja en la que nos sumergimos, llena de exigencias, controversias y dudas acerca del actual plan de formación docente y demanda social por hacer del docente una figura aún mejor preparada, capaz de ofrecer y crear nuevas oportunidades de aprendizaje para una sociedad en constante cambio. Se hace necesario que la formación se renueve, que se adapte a nuevos contextos y garantice nuevos estados de conocimiento para que el futuro docente desarrolle su trabajo con garantías y fiabilidad.

2.2. Formación específica (mención en Educación Física)

Se ha hecho referencia anteriormente sobre el estado actual de la formación general que reciben los futuros docentes de la EP en la etapa universitaria y la brecha que existe entre esos conocimientos adquiridos y su posterior puesta en práctica en las aulas según la literatura actual. De forma más específica, se entiende que la práctica docente no es una tarea sencilla, por lo que la formación inicial de los docentes de EF no lo será tampoco. Constituye un reto para los docentes formadores de maestros de EF, “sobre todo porque no hay un único modo de estructurar el conocimiento que necesita saber, qué destrezas, competencias o capacidades se necesitan para enseñar y cuáles serían las actitudes que se deben propiciar” (Romero, 2004, p. 8). La EF tiene por objetivo principal promover y facilitar que alumnos se sientan bien con su cuerpo, que comprendan las posibilidades que les ofrece el mismo de manera significativa con el fin de que actúen de una manera que les permita desenvolverse en su vida diaria de forma normal, mejorar sus condiciones de vida, sus hábitos, disfrutar del deporte como tiempo de ocio y establecer ricas y fluidas interrelaciones con los otros.

Establecido ya el objetivo principal de la EF, será necesario concretar cuál debe ser el perfil que debe tener el profesor de EF para atender a tal objetivo. Con perfil nos referimos a la base de conocimientos y habilidades que permitan al docente de EF la práctica de la enseñanza. Los profesores de EF, según indica Martínez et al (2017), deben adquirir una fuente de conocimientos sólida que les permitan relacionar la teoría con la práctica y promocionar así en sus alumnos la salud y la actividad física como eje vertebrador del área. Son diversos los tipos de conocimientos que se pueden diferenciar dentro del programa inicial de formación inicial del profesorado de EF. Debemos pensar que el área de EF ofrece multitud de posibilidades al considerarse un área interdisciplinar con la que trabajar cualquier tipo de contenido. Esto hace que el corpus teórico de saberes del docente de EF deba ser amplio para impartir sus clases.

En este sentido, Romero (2004), ofrece una clasificación de esos conocimientos que debe desarrollar todo docente de EF. El primero de ellos, los conocimientos de formación general, pedagógicos, psicológicos y sociológicos que permitan adquirir un bagaje de conocimientos necesarios para impartir la educación. Estos conocimientos se imparten durante toda la etapa universitaria. Además, serán necesarios unos conocimientos más

específicos del área de EF relacionados con los contenidos básicos a enseñar en la etapa de EP. Estos se imparten en el último año del grado, al elegir la mención específica de EF para para especializarte en esta etapa. Por último, se pueden encontrar una serie de conocimientos referentes a la formación profesional, que doten a los futuros docentes para la práctica curricular. Los programas de formación inicial del profesorado de EF deben estar orientados a la adquisición de conocimientos necesarios para llevar a cabo una enseñanza de calidad de esta materia. No sólo se trata de aprender lo que se debe enseñar, sino de ser capaces de cambiar estilos de vida, de transmitir conocimientos y valores para que cada alumno/a sea capaz de transferirlo a su propio contexto cercano, a cada plaza, a cada parque y en definitiva a cada rincón.

Estos programas han tenido como objetivo principal formar docentes reflexivos para “que sean capaces de pensar y reflexionar sobre sus acciones” (García, 2004, p. 262). Esta es una de las tareas más complicadas que se presentan en esta formación inicial, la reflexión no es tarea fácil por lo que debe ser un proceso que comience durante la formación inicial y perdure a lo largo de la preparación docente. El actual modelo de formación de profesores centra su atención en darle protagonismo al propio docente, fomentando la crítica respecto al currículo actual de EF y facilitando la conexión entre la formación inicial y la formación permanente. De esta manera, los docentes irán progresando en nuevas técnicas de enseñanza, modelos de aprendizaje e innovando en estrategias didácticas fruto de su propia experiencia como docentes.

Un buen docente de EF es aquél o aquella que es capaz de llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad, un proceso donde el docente es capaz de crear buen clima en el aula y trabajar con planificación y autonomía, diseñado las tareas que provocarán la adquisición de los contenidos del área en los alumnos y haciendo uso de todos los recursos y materiales que tiene a su disposición para crear situaciones de aprendizaje que garanticen la adquisición de los contenidos curriculares propuestos para el área. Además, se debe garantizar que el alumnado adquiera los valores propios del deporte, que adopte una actitud crítica ante los hábitos perjudiciales para la salud y que los transformen en hábitos de vida saludables que puedan realizar en su vida cotidiana. Estas competencias están estrechamente relacionadas con el saber y el saber hacer, siendo para Cañadas et ál. (2018) dos elementos importantes para el desempeño de la futura labor

profesional del docente. Entendemos por competencias, de acuerdo con la definición dada por Blázquez (2013):

“La capacidad del profesorado para intervenir de un modo eficaz en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, vamos a considerar como competencias docentes el conjunto de aquellas experiencias, comportamientos, conocimientos y actitudes que pueden definir al docente dentro de la enseñanza de la EF” (p. 8-9).

De esta manera, el buen docente de EF debe adquirir las competencias necesarias que le permitan desempeñar su práctica docente diaria. Este enfoque basado en competencias, tan de moda en la actualidad, nos indica que, si el docente especialista de EF ha adquirido las competencias adecuadas, su perfil docente será óptimo para desarrollar prácticas docentes exitosas. Hay que tener claro que todo evoluciona y no iba a ser menos en el mundo de la educación. Continuamente se producen cambios constantes en la demanda de la sociedad que afectan a nuestro desarrollo como profesionales de la educación. Los docentes no deben quedarse al margen y evolucionar paralelamente a las nuevas demandas que van surgiendo, adaptándose a nuevos contextos y nuevas situaciones. De la misma manera ocurre con las competencias, han ido cambiando a lo largo de los años según el estado de la sociedad actual. No son inmutables, son cambiantes y por ello no se puede cerrar una *lista definitiva* de cuales deben ser las competencias que debe tener todo docente de EF. Aun así, Blázquez (2013) nos presenta las que son para él las diez competencias básicas que debe tener cualquier docente de EF. Estas competencias están basadas en una revisión de la literatura a través de reflexiones de expertos y diversas investigaciones, entre las que destaca las competencias que estos autores coinciden en ser las más valiosas o importantes de adquirir. No nos dedicaremos a nombrarlas todas, pero sí que destacaremos una de ellas, relacionada con la forma en la que se utilizan los medios didácticos y los recursos y materiales de una manera óptima para el desarrollo de las actividades físicas. Parece algo obvio, pero la habilidad que tenga el docente de EF para seleccionar y utilizar de manera lógica todos los recursos que tenga a su disposición pueden ser esencial para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos. Y no sólo eso, sino fomentar la motivación por la actividad física. Darle sentido al área y facilitar la transferencia de lo que se enseña en el aula al contexto más cercano de cada niño o niña, lo que forma parte del objetivo principal de nuestra área.

Por otro lado, nuestra área nos permite percibir posibles dificultades en los alumnos y es nuestro deber detectar cualquier situación de riesgo que se de en cada sesión para actuar de forma efectiva y evitar que se agrave, creando situaciones de menosprecio hacia esos alumnos o que incluso se sientan inseguros en el aula (Rodríguez et ál., 2017), lo que hace que la EF ayude a favorecer estrategias didácticas encaminadas a conseguir la inclusión del alumnado. Además, podemos asegurar que, como indica Valencia et ál. (2020), la presencia y participación en nuestra asignatura de alumnado con y sin discapacidad tiene efectos positivos en aspectos físicos, cognitivos, emocionales, afectivos y actitudinales.

La falta de formación sobre atención a la diversidad es notable, existen investigaciones sobre testimonios reales de docentes en activo en los que se puede observar la falta de formación a la hora de incluir al alumnado con NEAE en las clases de EF, bien sea por presentar dificultades a la hora de emplear los recursos y materiales necesarios para llevar a cabo esa inclusión o por la falta de esos recursos que no están a su disposición para atender a las necesidades de cada alumno (Díaz, 2009). Además, investigaciones recientes hacen notables las carencias en cuanto a formación inicial específica de atención a la diversidad en los docentes de EF (Rodríguez et al, 2017). En este sentido, los docentes entrevistados coinciden en la escasa formación recibida en cuanto a atención a la diversidad durante la etapa universitaria. Incluso los alumnos recién incorporados a la docencia coinciden en que la formación recibida sobre este tema es escasa dentro de la mención específica de EF. Este es uno de los puntos donde quizás más flaquean los programas de formación inicial de los docentes, aunque entre ellos se pueden encontrar asignaturas específicas relacionadas con la atención a la diversidad y las dificultades del aprendizaje.

En nuestro caso, haciendo referencia a la resolución del 18 de julio de 2014, de la Universidad de Granada, por la que se publica el plan de estudios de Graduado de EP, el grado se estructura en cuatro cursos de 60 créditos cada uno. La especialidad de EF se ofrece en el 4º curso, componiéndose la misma en 3 asignaturas, Prácticum II y el Trabajo de Fin de Grado. Las asignaturas que se ofrecen en esta mención son: fundamentos de la EF para la EP (6 créditos), en la que se imparte los principios biológicos de la actividad física y los relacionados con el desarrollo motor humano, habilidades y capacidades motrices y atención a los alumnos con necesidades educativas especiales; en la asignatura

didáctica de la EF en EP (6 créditos) podemos observar contenidos relacionados con la parte curricular de la EF, además de aspectos relacionados con la metodología implicada en EF, estrategias de intervención para la atención a la diversidad y la evaluación en EF; por último en la asignatura de contenidos y recursos para el desarrollo de la EF en EP (12 créditos) desarrolla los contenidos relacionados con los bloques de expresión corporal, la EF como favorecedora de la salud y el juego y deporte escolar, los cuales se corresponden con los bloques de contenidos dos, tres y cuatro del currículo de Andalucía respectivamente.

En este sentido, si comparamos esta mención de EF con el resto ofrecidas por la UGR, la mención de EF es la que menos asignaturas presenta con tres, lo que puede ser un indicador de la falta de contenidos básicos dentro de estos programas de formación inicial que permitan a los futuros maestros desenvolverse y dominar cualquier aspecto dentro del área y poder enfrentarse a las problemáticas que surjan en el día a día en el aula.

2.3. Las AFMN como contenido educativo

Antes de comenzar me gustaría definir este tipo de actividades. Haciendo una revisión sobre la literatura del tema que nos ocupa, las actividades físicas en el medio natural suponen uno de los medios más eficaces para la formación integral de los alumnos y esto es debido al medio en el que se realizan más que al valor intrínseco de las mismas. El concepto de actividades físicas en el medio natural, según Inglés et al (2016), procede de una combinación de algunos deportes convencionales y de las actividades de aventura en la naturaleza (AFAN). Debido a su carácter educativo, son aquellas actividades físicas que, como indica Callejón Martín y De Haro (1990), por el hecho de ser realizadas en espacios no habituales y en circunstancias que precisan de una organización diferente, necesitan un tratamiento particular como contenido de aprendizaje. Estas actividades deberán contemplar, la diversidad de incertidumbre procedente del entorno, el respeto y cuidado por del entorno donde se realizan, tomando contacto con la variedad que nos aporta nuestra la comunidad de Andalucía para este tipo de actividades.

En este sentido, este tipo de actividades se caracterizan por “la relación que se establece entre la actividad física y el medio natural, en el que éste último adquiere una función más utilitaria y funcional”. (Granero, 2007, p. 1). Las AFMN se basan en el estudio de los movimientos, habilidades y técnicas necesarias para el uso y la práctica del medio natural a través de una base pedagógica y educativa. Así, cada vez más con el paso de los años, vemos cómo la sociedad emplea la actividad física en el medio natural para uso y disfrute de su tiempo libre y de ocio. La práctica de este tipo de actividades ha tenido una evolución muy pronunciada en las últimas décadas, convirtiendo el propio medio natural en un espacio de recreativo donde cualquier persona hoy en día, sin ningún conocimiento en específico sobre este tipo de actividades, puede practicarlas sin ningún problema. Las AFMN nos permiten practicar actividades que se salen de nuestra rutina diaria, una práctica que en el pasado formaba parte de la vida cotidiana de las personas (Águila, 2007). El paso de una sociedad rural a una urbanizada supuso el cambio de concepción del ocio en la naturaleza. Cuando la sociedad comienza a alejarse del medio rural, se empieza a ver la naturaleza como un espacio en el que poder escapar, respirar aire puro y disfrutar de su entorno. Es en este punto donde se incrementa la práctica de los deportes en la naturaleza (montañismo, escalada, esquí...).

No hay que dudar del gran poder educativo de las AFMN, pues la naturaleza ofrece un sinfín de oportunidades y posibilidades educativas tanto en nuestra área como en las demás. La actividad física en la naturaleza se lleva desarrollando desde las primeras civilizaciones, puesto que la supervivencia del hombre dependió, en un principio, de su físico (cazaban, pescaban, luchaban contra otros depredadores...), tal y como indican Granero y Baena (2007). En este sentido, la EF al aire libre consiste en un conjunto de conocimientos, técnicas y habilidades que permiten desarrollar actividades físicas de manera lúdica-deportiva, preservando el medio natural y con seguridad. Estas actividades contribuyen a la educación integral del alumnado, favorecen la socialización, crean hábitos saludables, se mejora la capacidad de adaptación a otros entornos no conocidos o se desarrolla la autonomía y autosuperación.

Podemos encontrar diferentes concepciones muy vinculadas con las AFMN y que nos permiten entender aún mejor este tipo de actividades. Por un lado, se hace necesario conceptualizar qué entendemos por actividades en la naturaleza, siendo estas aquellas en las que se realizan movimientos y técnicas necesarias para la utilización del medio natural según los principios pedagógicos. Por otro lado, debemos definir EF al aire libre como "el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, técnicas y recursos que permiten desenvolverse o practicar actividades físicas lúdico-deportivas en la naturaleza, con seguridad y con el máximo respeto hacia su conservación; disfrutando, compartiendo y educándose en ella" (Pinos, 1997, p. 9).

2.3.1. Las AFMN dentro del currículo actual de Educación Física

Como se ha mencionado anteriormente, las AFMN han ido adquiriendo cada vez más relevancia, tanto en el ámbito de investigación, siendo un tema de gran interés por los investigadores del área de EF, como en el ámbito educativo. En este sentido, como indica Baena-Extremera (2019), desde el año 1990, las AFMN comenzaron a formar parte del currículo de EF, al entrar como contenido específico gracias a la aprobación de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo. Esto permitió dar mayor valor a las actividades al aire libre en el medio natural como valor educativo en los alumnos. Sin embargo, fueron surgiendo posteriores reformas educativas que conllevaron un retroceso para las AFMN, haciendo que estas actividades compartieran un bloque de contenidos con otros del área. En el caso que nos acontece, en

Andalucía podemos encontrar los contenidos secuenciados del área de EF para cada ciclo dentro del Anexo III de la Orden de 15 de enero de 2021. Las AFMN aparecen dentro del bloque 4 “El juego y deporte escolar”. Además, se puede observar que se hace referencia a ellos como contenidos propios de Andalucía, teniendo en cuenta el artículo 5.6 del Decreto 97/2015, de 3 de marzo (texto consolidado), donde se incluye el contenido b) “El medio natural, la historia, la cultura y otros hechos diferenciadores de nuestra Comunidad para que sean conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio, en el marco de la cultura española y universal”, relacionado con este tipo de actividades”.

Son diversas las ventajas que nos ofrece planificar dentro del área de EF actividades que se desarrollen en el medio natural. Las AFMN tienen el potencial suficiente para promover hábitos de vida saludables relacionados con el uso responsable del medio natural, de su preservación o el reciclaje, tanto de residuos como de material natural que pueda servir como recurso para la EF. Además, ayuda a que los alumnos aprecien la riqueza natural del entorno cercano y lejano al centro, muy vinculado con el desarrollo de las competencias clave, en especial con conciencia y expresiones culturales (CEC). Si nos centramos en los objetivos específicos del área de EF para Andalucía, podemos observar que las AFMN tienen una estrecha relación con el desarrollo del objetivo 6: “Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas, deportivas y artísticas como propuesta al tiempo de ocio y forma de mejorar las relaciones sociales y la capacidad física, teniendo en cuenta el cuidado del entorno natural donde se desarrollen dichas actividades”, propuesto en el Anexo III de la Orden de 15 de enero de 2021.

2.3.2. Beneficios de las AFMN

Es indudable que las AFMN aportan grandes beneficios a nuestro alumnado, desde los relacionados con el aspecto psicológico, emocional o afectivo a beneficios sociales, físicos y educativos. De esta manera, podemos observar que las AFMN ofrecen al alumnado alternativas tan necesarias hoy en día para disfrutar de su tiempo libre y de ocio que no sea estar en casa, como aprender a disfrutar de la naturaleza, del entorno saludable al practicar actividades al aire libre o huir de la contaminación de las grandes ciudades. Al mismo tiempo proporciona multitud de motivaciones para el juego, la aventura, el ejercicio físico natural o la adquisición de destrezas manuales (Granados y Baena-Extremera, 2007).

Otro de los grandes beneficios o ventajas educativas de las AFMN es que son un contenido específico interdisciplinar, que nos permite desarrollar contenidos de otras áreas y adaptarlos al área de EF. Como beneficios personales para el alumnado, cabe destacar el aspecto lúdico de las AFMN, las sensaciones que producen en los niños y niñas la práctica de actividades en el medio natural o el disfrute de nuevas experiencias que nos ofrece la actividad física en el medio natural. Dentro de esas sensaciones que nos producen las AFMN se puede apreciar la sensación de desinhibición y susceptibilidad al aburrimiento, pues estas actividades tienen un componente lúdico muy alto. En este sentido, atendiendo a Palmi (1997), las AFMN permiten establecer retos y desafíos motivantes, proponer tareas con alta dificultad y genera en los alumnos ese sentimiento de superación personal ante una tarea difícil. Además, son actividades que “permiten desenvolverse, enfrentarse y adaptarse a situaciones en un medio muy diferente al habitual, cargado de elementos de incertidumbre. Son actividades que se desarrollan en un entorno muy particular con importantes connotaciones subjetivas”. (p. 152). En palabras de Peñarrubia, Guillén y Lapetra (2016), al tratarse de actividades realizadas en entornos inhabituales, representan un auténtico reto para el alumnado. Por tanto, debemos organizar este tipo de actividades de manera que el alumnado se sienta capaz de enfrentarse con éxito a los retos planteados. Las AFMN no pueden practicarse en cualquier entorno al aire libre y en entornos naturales, aunque no siempre se podrá tener la oportunidad de practicar estas actividades. Esto hace que el alumnado se involucre más en su práctica. Otro de los beneficios que nos ofrece el medio natural es la gran diversidad de posibilidades para la práctica de actividades físicas, aportando valores tan importantes como el respeto al medio natural o el uso responsable de recursos y materiales que tenemos a nuestra disposición. Además, las AFMN no requieren de una alta condición física para practicarlas, lo que las hace aún más accesibles si cabe.

No podemos acabar este apartado sobre los beneficios que aportan las AFMN sin mencionar aquellos relacionados con la salud y el bienestar de los individuos que las practican. Es innegable que la actividad física produce beneficios para la salud tanto en aspectos psicológicos y cognitivos como para la salud física. La OMS define salud corporal como "el estado completo de bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades". Partiendo de esta definición es necesario destacar el término Salud Dinámica (Johnson, 1974) que engloba a un cuerpo libre de

enfermedades, unos hábitos de vida sanos y la realización de ejercicio físico. Por lo tanto, como beneficios para la salud, podemos decir que favorecen las relaciones con los demás, aprendiendo a trabajar en equipo, a conseguir unos objetivos en común con el grupo y a convivir con los demás. Además, encontramos una mejora de las condiciones físicas de los individuos, contribuyen a mantener la salud de aquellos que las practican y el cambio de un estilo de vida sedentario a uno más activo, adquiriendo hábitos más saludables y mejorando la calidad de vida.

2.3.3. Limitaciones de las AFMN

Hasta ahora se ha puesto de manifiesto los beneficios que nos ofrecen las AFMN como contenido educativo del área de EF, pero también debemos hablar de aquellas limitaciones que se pueden encontrar en su desarrollo. De la formación inicial al desempeño profesional docente se pueden encontrar algunos obstáculos y dificultades que impidan la correcta planificación y práctica de estas actividades en el contexto educativo por diversas razones y motivos.

El área de EF presenta un porcentaje de accidentalidad que está presente en el día a día en el aula (López et ál., 2019), que pueden llegar a provocar accidentes en los alumnos de cualquier dimensión. El docente de EF debe estar preparado ante la posibilidad de que estos accidentes puedan ocurrir y prevenirlos. La formación inicial recibida para la prevención de este tipo de riesgos en el docente de EF parece escasa (Pérez, 2018), llegando incluso al punto en el que los conocimientos sobre prevención de riesgos adquiridos durante la etapa universitaria no se ven aplicados en la práctica en el aula, siendo un problema para el desarrollo de las AFMN. El contexto donde se llevan a cabo las AFMN no suele ser un contexto cercano, donde el docente se sienta cómodo o esté habituado a dar sus clases, por lo que la incertidumbre ante un posible accidente aumenta considerablemente y la capacidad para gestionar los problemas que puedan surgir se ve mermada. Si al desarrollo de la actividad física en la escuela le añadimos el desarrollo de las AFMN, este riesgo de accidentalidad aumenta, siendo esta una de las principales limitaciones de estas actividades.

Este riesgo real que se encuentran los docentes al realizar estas salidas del centro provoca otra de las limitaciones que resultan llamativas. Esta es la responsabilidad que asumen

estos docentes de tener a su cargo a los alumnos en estas prácticas, siendo responsables de cualquier circunstancia que pueda suceder. Esto hace que no todos los centros de EP estén a favor o apoyen el desarrollo de actividades como las AFMN, lo que no deja de ser llamativo ya que es un contenido que se menciona dentro del currículo de EF. Cada vez más, las familias solicitan mayor información a cerca de las salidas que se vayan a realizar en el centro, lo que hace que, en caso que suceda algún tipo de incidente, el docente se vea sumergido en una enorme responsabilidad. “Con mayor frecuencia las familias interponen reclamaciones y/o demandas al docente por las consecuencias de su trabajo; generalmente, ante incidentes y/o accidentes ocurridos en las actividades complementarias y/o extraescolares” (Luque y Pérez, 2022).

Otra de las limitaciones que podemos observar (Aminpour, 2021) son los relacionados con la pérdida de zona natural debido a la urbanización de pueblos y ciudades. Este fenómeno afecta en el sentido de que limita el acceso a zonas al aire libre donde practicar las AFMN ya no sólo en actividades escolares, sino en la práctica diaria de los niños y niñas. La interacción con la naturaleza se está perdiendo, lo cual lleva al alumnado a no saber apreciar el entorno natural que les rodea. En este sentido, la escuela tiene el deber de acercar la naturaleza a los alumnos y desarrollar en ellos el sentimiento de preservación, cuidado y respeto por el medio ambiente, siendo estos uno de los contenidos propios del área de EF y, en especial, relacionado con el desarrollo de las AFMN.

Por otro lado, y siguiendo esta línea del papel que debe adoptar la escuela ante estas limitaciones, el desarrollo de las AFMN puede traer consigo limitaciones relacionadas con la identificación de estos espacios naturales como áreas recreativas donde practicar actividades físicas (Santos Pastor y Martínez Muñoz, 2011) por parte del alumnado, presentando dificultades con la comprensión del valor que tiene el medio natural, lo cual puede deberse a la falta de formación educativa a cerca de este tipo de prácticas escolares, ya sea en entornos urbanos o rurales. Esta limitación suele darse en escuelas rurales, donde los alumnos viven en este tipo de entornos lo que conlleva que el alumnado no sepa valorar su entorno como una manera de practicar actividad física, rompiendo con el tópico de que en la escuela rural la educación medioambiental no es necesaria o está a la orden del día.

En este sentido, podemos hablar de limitaciones relacionadas con la falta de personal docente necesario para poner en marcha salidas al medio natural en centros donde este tipo de contextos estén alejados. Esto suele ocurrir sobre todo en escuelas rurales, donde la cantidad de docentes no es muy grande y, en ocasiones, no se dispone de dos docentes de EF que se puedan hacer cargo del grupo de alumnos. Estas actividades exigen un control mayor del grupo y mayor responsabilidad para los docentes, Ante esta situación, una alternativa posible es aprovechar la compañía del profesor o profesora tutor/a del grupo para que acompañe al docente especialista de EF.

Pese a que en el actual currículo de EF en Andalucía las AFMN sean un contenido relevante que se debe impartir en todos los centros educativos, si hacemos alusión a la resolución del 18 de julio de 2014, en el plan de estudios propuesto por la UGR, más concretamente el ofrecido para la mención de EF, podemos observar que en la asignatura contenidos y recursos para el desarrollo de la EF en EP, con un peso de doce créditos y en la cual se imparten los contenidos de los diferentes bloques del área, no encontramos en su temario ninguna mención a la enseñanza de las AFMN de forma específica. Aunque sí se hace referencia a las actividades de ocio y tiempo libre y a diferentes tipos de actividades deportivas, no se desarrolla ningún tema que incluya la formación sobre AFMN.

Esto supone que los alumnos que terminan sus estudios en el grado de EP con la mención de EF no tengan los conocimientos necesarios para llevar a cabo uno de los contenidos mencionados dentro del currículo. En este sentido, conocer la situación de los estudiantes del grado de EP sobre su formación acerca de las AFMN sería muy positivo a la hora de hacer valoraciones sobre estos programas de formación, aunque se puede intuir que las AFMN son un contenido que necesita de mayor atención en los programas de formación inicial del profesorado, incluyendo temas que muestren cómo desarrollar y llevar a la práctica este tipo de actividades debido a los beneficios que pueden ofrecer a los alumnos y alumnas. Además, se hace necesaria una formación sobre la prevención de riesgos y de las limitaciones que se han descrito anteriormente para que los futuros docentes tengan las herramientas y recursos necesarios para hacer frente a cualquier situación dentro de cualquier contexto y puedan así desarrollar las AFMN de forma positiva para sus alumnos y alumnas.

2.3.4. Experiencias previas desarrolladas en la etapa de EP

Son muchos los estudios sobre la puesta en práctica de métodos educativos que incluyen las AFMN. Tras una revisión sobre el tema que nos ocupa, se ha podido observar el éxito que suponen incluir este tipo de actividades en el horario escolar. A continuación, haré alusión a varios casos prácticos de diferentes autores donde se pone en práctica este tipo de actividades en los centros escolares.

Navarro y Langa (2018) nos presenta una propuesta para trabajar la escalada como contenido educativo de las AFMN, en el que se pudo comprobar cómo la escalada, como contenido AFMN, tiene un potencial educativo muy alto en la etapa de EP, aumentando la motivación para la práctica de actividad física y mejorando los niveles de autoestima en los alumnos. Además, se pudo concluir que los aprendizajes aplicados fuera del centro escolar garantizan una mayor transformación, permanencia y disfrute de los aprendizajes. Lo que puede ser un contenido un tanto peligroso y no muy llamativo para realizar en la etapa de EP, resultó ser una oportunidad de aprendizaje para el alumnado, obteniendo beneficios claros en cuanto a motivación y autoestima.

El estudio realizado por Arufe et ál. (2012) nos muestra la realidad del desarrollo de las AFMN en los centros escolares. Docentes de A Coruña fueron entrevistados sobre la práctica de estas actividades y la realidad es que se constatan varias de las limitaciones que comentamos en el párrafo anterior. Aunque la mayoría de los docentes entrevistados consideran fundamental impartir contenidos relacionados con las AFMN y las apoyan, se ha podido observar que también se enfrentan al miedo por la peligrosidad de estas actividades para su alumnado y por el nivel de responsabilidad que conlleva la organización de tales actividades. Además, otro de los factores determinantes fue que no todos los centros defendían la práctica de las AFMN, a pesar de los beneficios tanto académicos como personales que ofrecen a los niños y niñas. Sin duda este estudio contrasta las limitaciones que describíamos anteriormente.

Aunque no se haya mencionado a lo largo de este trabajo, las TIC son un contenido que cada vez más se imparte en las sesiones de EF y que ofrecen grandes beneficios en el alumnado. Así lo demuestra el estudio llevado a cabo por Peñarrubia et ál. (2020), en el que se pone de manifiesto la integración de la realidad aumentada (RA) como contenido

TIC en sesiones de EF relacionadas con las AFMN. Los resultados demuestran cómo la inclusión de técnicas TIC, en este caso el uso de la RA, favorece la intriga por las actividades y aumenta la motivación de los niños y niñas a la hora de practicar actividad física. De esta forma se les presenta una herramienta novedosa que conecta con el gusto del alumnado, siendo una manera fácil de desarrollar las AFMN con herramientas TIC. Eso sí, uno de los puntos que limitaron el uso de esta herramienta fue los problemas de conectividad a la red de los dispositivos utilizados, que intervenían en el correcto funcionamiento de las aplicaciones y que suponen un punto a tener en cuenta.

Las AFMN son una experiencia novedosa para todos los alumnos. Ofrecen la posibilidad de impartir la enseñanza en contextos nuevos y diferentes a lo que normalmente se está acostumbrado. Además, crean nuevas oportunidades de aprendizaje que en el aula serían difíciles de conseguir. Esto supone una ventaja de cara al alumnado con NEAE (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo). En este sentido, Castillo et ál. (2015) nos ofrece en su estudio las influencias tan positivas que permiten las AFMN para este alumnado. Se vio cómo la interacción en los contextos social y familiar se vieron mejorados al practicar este tipo de actividades, dando pie a una mejora en la convivencia escolar de estos alumnos y a una mayor inclusión en la sociedad. Además, la motivación de los participantes por asistir a las actividades propuestas se incrementó ya que sentían curiosidad por las AFMN. Otro aspecto a destacar es que se pudo observar cómo los alumnos sentían más autoconfianza en expresar a familiares y profesores sus sentimientos y cómo se sentían al practicar estas actividades. Sin duda las AFMN son una alternativa para la educación inclusiva al mejorar las relaciones sociales y afectivas con los demás, el compañerismo o fomentar el trabajo en equipo.

3. OBJETIVOS

El objetivo general con el que se plantea el presente trabajo es el siguiente:

- Conocer y valorar la aplicabilidad de las AFMN del profesorado en las aulas de EF de la provincia de Granada.

De esta manera, cabe destacar dos objetivos específicos que han facilitado la consecución del objetivo general planteado. Estos son los siguientes:

1. Conocer la percepción de los maestros de EP de la provincia de Granada sobre la formación recibida en materia de AFMN.
2. Reflexionar sobre las posibles limitaciones que se encuentran los docentes de EF en el aula al poner en práctica las AFMN.

En este sentido, a través del objetivo específico 1 se pretende analizar qué tipo de conocimientos y saberes recibieron los docentes de EF en su etapa universitaria.

Respecto al objetivo específico 2, se busca valorar si los docentes de EF se encuentran con limitaciones que influyan de manera negativa al desarrollo y aplicación de las AFMN dentro del aula de EF y, en caso de que existieran, describir cuáles son esas posibles limitaciones.

4. METODOLOGÍA

4.1. Diseño

Con el fin de lograr la consecución de los objetivos marcados para nuestra investigación, se ha decidido realizar el estudio utilizando la metodología cualitativa, lo que ha permitido obtener unos datos ricos y profundos que lleven a una interpretación de los mismos más extensa y completa. De esta manera, la investigación cualitativa tiene como objetivo no establecer leyes, sino comprender la realidad por medio del propio sujeto (Fontes de Gracia et al., 2010). La metodología cualitativa entiende la realidad como una construcción entre el sujeto y el objeto de conocimiento. Su herramienta de investigación es el propio investigador y se caracteriza por sus diseños poco estructurados y emergentes, es decir, diseños que se van construyendo a medida que se van produciendo hallazgos.

La presente investigación tiene como herramienta de recogida de datos la entrevista semiestructurada, caracterizada por ser un tipo de entrevista abierta, con un guión que permite a los entrevistados extenderse con mayor libertad para responder a las cuestiones planteadas. Esta herramienta de recogida de datos permite obtener la máxima cantidad de información posible para analizar todos los puntos de vista diferentes entre la muestra seleccionada para, posteriormente, realizar un trabajo de análisis de cara a la consecución de los objetivos marcados. Además, se ha realizado un análisis inter observador e intra observador, con el fin de comprobar la fiabilidad en la capacidad de análisis del investigador y que la codificación llevada a cabo no está sujeta a sesgos a lo largo del tiempo.

4.2. Centros y participantes

4.2.1. Centros

Los centros educativos escogidos para este estudio han sido centros pertenecientes a la provincia de Granada. De esta forma, contamos con dos colegios concertados y siete centros públicos, debido a que dos de nuestros participantes trabajan en el mismo centro docente. Dentro de estos centros educativos, solamente uno es un Colegio Público Rural (C.P.R). En la siguiente tabla se puede ver el desglose y la distribución de los centros por cada participante de la muestra.

Tabla 1. Distribución de los centros por cada participante de la muestra.

Participante	Tipo de centro al que pertenece
Participante 1	Colegio concertado
Participante 2	Colegio concertado
Participante 3	Colegio concertado
Participante 4	Colegio público rural
Participante 5	Colegio público
Participante 6	Colegio público
Participante 7	Colegio público
Participante 8	Colegio público
Participante 9	Colegio público
Participante 10	Colegio público

Los centros a los que pertenecen los docentes entrevistados se localizan en diferentes regiones de la provincia. En este sentido, localizamos cuatro centros dentro de la propia ciudad de Granada, un centro situado al norte de la provincia en el pueblo de Baza, un centro situado en la parte oeste de la provincia en la localidad de La Palma, un colegio perteneciente a la localidad de Maracena, situada en el cinturón de Granada, otro colegio situado en el cinturón de la ciudad, concretamente en la localidad de Chauchina, y, por último, un colegio localizado en el pueblo de La Herradura, en plena costa granadina. Como se puede observar, la diversidad es notable al tratarse de contextos muy diferentes y variados, lo que ayuda a tener una gama de opiniones que nos permitan establecer un análisis más completo, abarcando diferentes realidades escolares para cada participante.

4.2.2. Participantes

La elección de nuestros participantes se ha realizado de manera no aleatoria, llevando a cabo un muestreo por conveniencia en función de las relaciones entre el propio autor de la investigación con los participantes de la misma. Primeramente, se contactó con algunos de los participantes por tener mayor contacto con ellos. A raíz de estos primeros participantes, la selección continuó por medio de muestreo por bola de nieve, a consecuencia de los problemas encontrados para acceder a un número mínimo de muestra. Nuestros primeros participantes nos derivaron a otros interesados en participar en nuestro estudio, llegando a conseguir un total de 10 docentes para nuestra muestra. Hay que añadir que, además de la dificultad que conlleva establecer contacto con docentes de otra Comunidad Autónoma, se fue descartando muestra debido a la incompatibilidad de horarios con algunos docentes y porque algunos docentes no aprobaban la realización de la entrevista cara a cara por medio de una videollamada. Además, aunque no sea una limitación para nuestro estudio puesto que todos los docentes entrevistados desarrollan su trabajo docente dentro de la provincia de Granada, hay que decir no todos pertenecen a la provincia, siendo dos de ellos de otras ciudades. Por otro lado, de los 10 docentes entrevistados, 5 son maestros recién incorporados a la docencia y otros 5 cuentan con varios años de experiencia en el sector docente. En este sentido, se han entrevistado a un total de seis hombres y cuatro mujeres. En la siguiente tabla podemos observar una distribución de los participantes recién incorporados y los experimentados con sus respectivos centros docentes.

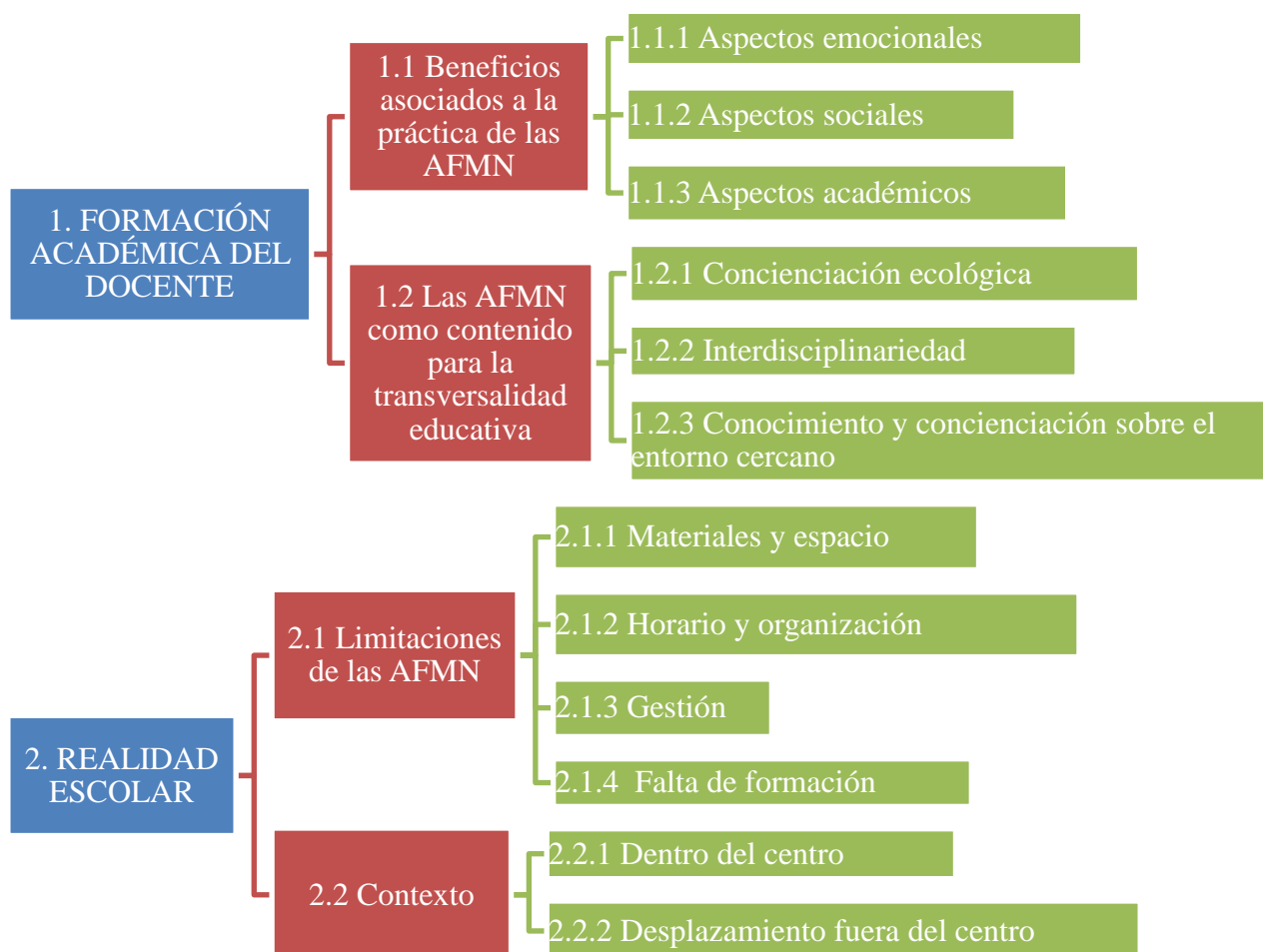
Tabla 2. Distribución de los participantes recién incorporados en sus centros.

Participante	Experiencia docente	Centro al que pertenecen
Participante 1	Recién incorporado	Colegio concertado
Participante 2	Experimentado	Colegio concertado
Participante 3	Experimentado	Colegio concertado
Participante 4	Recién incorporado	Colegio público rural
Participante 5	Experimentado	Colegio público
Participante 6	Recién incorporado	Colegio público
Participante 7	Experimentado	Colegio público
Participante 8	Recién incorporado	Colegio público
Participante 9	Recién incorporado	Colegio público
Participante 10	Experimentado	Colegio público

4.3. Delimitación del objeto de estudio

Para delimitar el objeto de estudio, se ha elaborado un sistema de categorías marcado por un enfoque inductivo, del que se ha partido de un marco teórico y se han ido estableciendo categorizaciones para la elaboración del posterior guion de entrevista. Se ha establecido un sistema de categorías compuesto por dos dimensiones principales, *1. Formación académica del docente* y *2. Realidad escolar*, que a su vez se fragmentan en diferentes categorías: *1.1 Beneficios asociados a la práctica de las AFMN*, *1.2 Las AFMN como contenido para la transversalidad educativa*, *2.1 Limitaciones de las AFMN* y *2.2 Contexto*. Por último, estas categorías se dividen en una serie de indicadores, los cuales serán los que determinen el diseño de nuestro guión de entrevista y serán el recurso en el que nos apoyaremos para el proceso de codificación. Este sistema de categorías se ha elaborado atendiendo a los principios de exhaustividad y mutua exclusividad. En primer momento, se estableció un sistema de categorías inicial (Anexo I) que fue sometido a una consulta de expertos para valorar su fiabilidad (Anexo II). Para esta consulta, se les pasó a nuestros expertos un resumen sobre el tema que se pretende tratar en esta investigación y las bases que forman la estructura de este estudio. Además, se les adjuntó el diseño inicial del sistema de categorías junto con una serie de cuestiones relacionadas con la validación de nuestro sistema. Para ello, se empleó una escala Likert en la que se les presentaba una serie de ítems que debían valorar en función de si estaban de acuerdo o en desacuerdo. Además, esta consulta de expertos incorpora una valoración en cuanto a la redacción de los indicadores del sistema de categorías, que fue uno de los aspectos que los expertos consideraron que debía de modificarse. Otro aspecto a modificar fue la redacción de los nombres de cada indicador, ya que contábamos con varios indicadores que podían solaparse al ser muy parecidos, lo que llevaba a no cumplir con el criterio de mutua exclusividad. Todas las observaciones realizadas por los expertos fueron modificadas y consultadas de nuevo hasta la aprobación del siguiente sistema de categorías que se muestra en la siguiente figura con sus respectivas descripciones.

Figura 1. Sistema de categorías.



1. Formación académica del docente: Este primer indicador se relaciona con el conjunto de conocimientos, saberes y habilidades que el sujeto entrevistado ha adquirido sobre el contenido de las AFMN durante su formación inicial.

1.1. Beneficios asociados a la práctica de las AFMN. Aquellos aspectos positivos que nos ofrecen las AFMN como contenido del área de EF sobre el alumnado.

1.1.1. Aspectos emocionales. Nos referimos a los beneficios que se obtienen de las AFMN en relación con la parte más afectiva de los alumnos, cómo afectan a la construcción de su identidad, su autoestima, autoconcepto o autonomía.

1.1.2. Aspectos sociales. Factores positivos asociados a las relaciones significativas que crean y establecen los alumnos con otras personas a través de las AFMN (cooperación, compañerismo, respeto a los demás, ayudarse mutuamente, resolver pacíficamente los conflictos...).

- 1.1.3. Aspectos académicos. Serían aquellos que permiten a los alumnos mejorar su rendimiento académico para la superación de los objetivos, contenidos y adquisición de competencias clave propuestos dentro del área y conseguir los aprendizajes necesarios en el área de EF (practicar juegos al aire libre, identificar espacios naturales para practicar actividad física, desarrollo de habilidades específicas relacionadas con las AFMN...).
- 1.2. Las AFMN como contenido para la transversalidad educativa. Uso práctico de las AFMN. La manera en la que se transfiere lo aprendido en el aula sobre AFMN a otras áreas o a otros contextos no escolares.
 - 1.2.1. Concienciación ecológica. El grado en que las AFMN fomentan la relación de los alumnos con el entorno natural, el respeto por el medio ambiente, su preservación, su uso responsable y en definitiva por el cuidado por el medio natural.
 - 1.2.2. Interdisciplinariedad. Nos referimos a la transferencia de las AFMN a otras áreas del currículum de EP. Si las AFMN permiten desarrollar contenidos relacionados de otras áreas.
 - 1.2.3. Conocimiento y concienciación sobre el entorno cercano. Este indicador hace referencia a la manera en la que las AFMN permiten a los alumnos identificar espacios alternativos para el uso y disfrute del tiempo de ocio, recursos y materiales de su contexto natural más cercano para la práctica de actividades físicas al aire libre o la desconexión de las tecnologías.
2. Realidad escolar. La siguiente categoría se refiere a la realidad que se encuentran los sujetos entrevistados a la hora de planificar y poner en práctica las AFMN dentro del centro escolar, los aspectos que limitan o interfieren en su desarrollo.
 - 2.1. Limitaciones de las AFMN. Aspectos que dificultan o impiden el correcto desarrollo de las AFMN en el contexto escolar.
 - 2.1.1. Materiales y espacio. Con este indicador nos referimos a la falta de recursos materiales, objetos y limitaciones de espacio que perjudican la práctica de las AFMN en el centro escolar.
 - 2.1.2. Horario y organización. Indicador referido a problemas relacionados con la gestión del horario escolar, falta de tiempo y problemas de organización entre docentes del centro.

- 2.1.3. Gestión. Los inconvenientes asociados a la adquisición de los permisos necesarios para llevar a cabo las AFMN. (Gestión económica del centro, inconvenientes relacionados con las familias...)
- 2.1.4. Falta de formación. Este indicador se refiere a la falta de conocimientos y habilidades del propio docente para el desarrollo de las AFMN, que tiene que ver con la escasa formación recibida durante su etapa universitaria o durante su desarrollo profesional.
- 2.2. Contexto. Todos aquellos factores relacionados con el entorno que intervienen o modifican el desarrollo de las AFMN para el docente.
 - 2.2.1. Dentro del centro. Este indicador hace referencia a los aspectos que interfieren en el desarrollo de las AFMN única y exclusivamente dentro del centro escolar (rechazo del centro a la práctica de las AFMN, no asumir la responsabilidad de practicar las AFMN con los grupos de alumnos...).
 - 2.2.2. Desplazamiento fuera del centro. Por último, este indicador se relaciona con los factores que inciden en la práctica de las AFMN fuera del centro escolar, es decir, las dificultades que encontramos al acceder a zonas naturales de nuestro entorno cercano y lejano que requieran desplazamiento en transporte. (Causas económicas, por ejemplo).

4.4. Diseño de entrevistas

Como herramienta de recogida de datos se decidió utilizar una entrevista semiestructurada. Para su realización, partiendo del sistema de categorías mencionado anteriormente, se llevó a cabo una consulta de expertos con profesores de la propia Universidad de Zaragoza, la cual consistía en dar feedback sobre aspectos del sistema de categorías para la corrección y detección de errores que pudieran ser malinterpretados y de aquellos indicadores que no estuvieran definidos de manera clara y precisa para la posterior realización de nuestro guión de entrevista semiestructurada.

Una vez que el sistema de categorías fue aprobado por los expertos externos, modificando algunos de los indicadores y ajustando las definiciones de las categorías e indicadores, se dio paso a la elaboración del guión de entrevista semiestructurado, en el que se reflejan todas y cada una de las dimensiones, categorías e indicadores establecidos en el sistema de categorías, todo ellos tomando como referencia el marco teórico que da cuerpo y forma a nuestro estudio. En este sentido, se elaboró un primer guion de entrevista compuesto por 17 preguntas agrupadas en dos bloques diferentes (Anexo IV): el primero relacionado con la dimensión *1. Formación académica del docente* y el segundo bloque relacionado con la dimensión *2. Realidad escolar*, que a su vez dividían las preguntas en función de si pertenecían a una categoría del sistema de categorías o a otra. En este primer diseño, se modificaron y combinaron algunas de las cuestiones que podían llegar a confundir con otras y se fueron eliminando todas aquellas que eran prescindibles para el estudio porque no recogían información útil para la investigación, con el objetivo de reducir la cantidad de preguntas ya que se extendía demasiado el tiempo de entrevista con cada participante. Así, se diseñó el guion de entrevistas definitivo (Anexo V).

Nuestro guion de entrevista comienza con una primera parte de introducción, un apartado donde se introduce al entrevistado con una pregunta acerca de la formación recibida sobre AFMN durante su etapa universitaria. Esta primera cuestión tiene como fin hacer sentir más cómodo a nuestro entrevistado y minimizar los signos de nervios que puedan surgir.

Seguidamente se establece un bloque de preguntas relacionadas con nuestra primera dimensión *1. Formación académica del docente*, dividido en dos líneas relacionadas con las dos categorías pertenecientes a esta dimensión, donde se irán lanzando preguntas

correspondientes a aquellos aspectos beneficiosos que aportan las AFMN a los alumnos y a la transversalidad educativa que nos ofrecen estas actividades.

Por otro lado, se establece un segundo bloque de preguntas, esta vez relacionadas con la segunda dimensión 2. *Realidad escolar*. Sigue la misma estructura que el anterior bloque de preguntas con la diferencia que aquí encontramos más cantidad de cuestiones que en el anterior. Se establecen cuestiones relacionadas con las limitaciones encontradas por los docentes a la hora de realizar las AFMN y la realidad escolar tanto dentro como fuera del centro.

Por último, para cerrar la entrevista, se añade una pregunta abierta en la que damos la oportunidad a los entrevistados de aportar algún comentario que quieran añadir para completar la entrevista o simplemente resaltar alguno de los temas mencionados durante la misma. Es aquí donde agradecemos la participación del entrevistado y le ofrecemos la posibilidad de seguir al tanto de nuestra investigación poniéndole al corriente de los futuros resultados una vez sean analizados los datos recogidos.

4.5. Procedimiento

En este apartado comentaremos cuál fue el proceso llevado a cabo para la recogida de los datos pertinentes para el estudio. Como punto de partida, se optó por un muestreo intencional motivado por la cercanía a posibles informantes clave. A continuación, mediante muestreo en *bola de nieve*, se trató de incrementar la muestra con el propósito de identificar con mayor exactitud las perspectivas de los informantes de acuerdo con los objetivos planteados en este estudio.

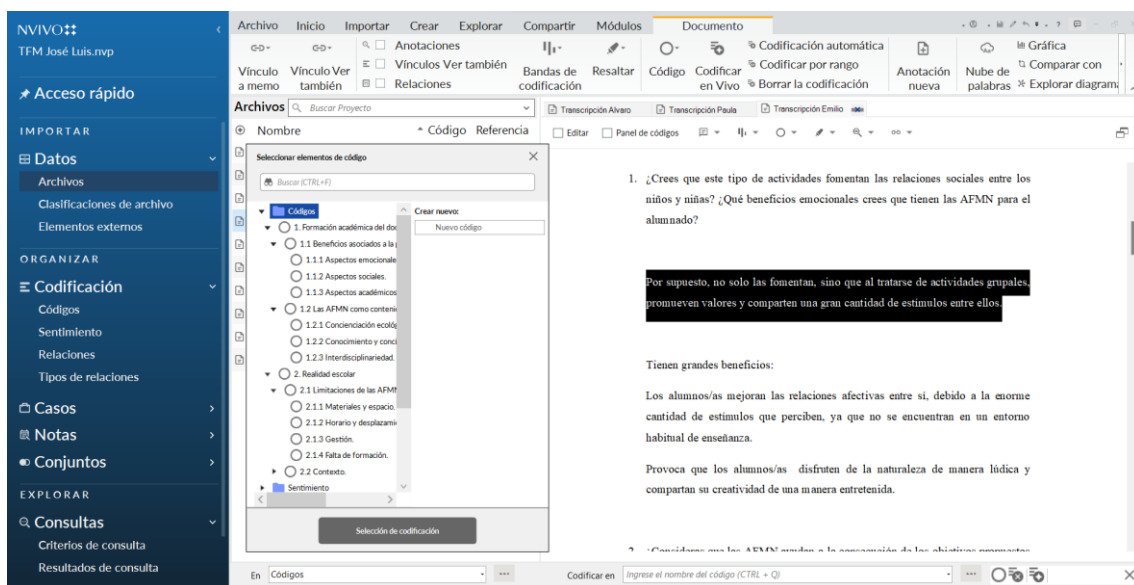
Las entrevistas se llevaron a cabo por medio del programa Google Meet debido a la distancia que separa al entrevistador de los entrevistados. Como puntos para tener en cuenta, se acordó con cada uno de los entrevistados una fecha y día para la realización de la entrevista. En este sentido, se le pidió a cada uno su permiso para que la entrevista fuera grabada, explicándoles que los motivos estaban relacionados con conseguir la máxima cantidad de información posible para el estudio y que, una vez finalizada la investigación, estas grabaciones sería eliminadas. El tiempo de duración de las entrevistas oscilan entre los 15 y 20 minutos.

Por último, las entrevistas fueron transcritas a un programa de edición de texto para su posterior análisis mediante el programa QSR NVIVO (Versión 12 Plus), eliminando las correspondientes grabaciones.

4.6. Análisis de datos

Antes de comenzar el análisis de los datos recogidos, el investigador fue sometido a un análisis inter observador, con el fin de valorar su capacidad de análisis. Para este análisis de concordancia inter observador, se seleccionó una muestra aleatoriamente de tres participantes (33,33%) con el objetivo de reducir posibles sesgos. El valor arrojado fue de $k = ,841$, asegurando que el investigador no está sesgado por la definición de las variables y es autónomo durante el proceso de análisis. Una vez que se obtuvieron todas las respuestas, se realizó un análisis de los datos recogidos en las entrevistas transcritas mediante el software informático de análisis de datos cualitativos QSR NVIVO (Versión 12 Plus) para Windows. La codificación de estos datos se ha realizado por ideas, debido a que las preguntas del guion podían entenderse como abiertas, logrando establecer una codificación acorde a las respuestas encontradas en cada una de las transcripciones de las entrevistas. Esta codificación se realizó con ayuda del sistema de categorías, modificado por las observaciones de la consulta de expertos, comprobando cada fragmento de cada entrevista y asociando las ideas pertinentes a su indicador correspondiente. Tras el proceso de codificación, se llevó a cabo un análisis intra observador, para comprobar así el grado de confianza del investigador durante el proceso de codificación. El valor reportado de $k = ,920$ indicó que la codificación realizada no estuvo sujeta a sesgos a lo largo del tiempo. En la *figura 2*, se puede ver un ejemplo del uso del programa para la codificación de una respuesta.

Figura 2. Codificación de una transcripción en el programa Nvivo.



5. RESULTADOS

5.1. Análisis descriptivo

Para comprender los resultados, se parte de un análisis descriptivo de corte cuantitativo, con el fin de observar si existen diferencias significativas entre los diferentes indicadores y ver cuáles son los más relevantes para los participantes y cuales los que menos. En la *tabla 1* se recogen las codificaciones totales por cada dimensión, categoría e indicador. Se muestra en número de referencias que recibe cada una de los entrevistados, con el porcentaje que representan respecto al total. Los datos se han representado mediante porcentajes para definir las relaciones entre las muestras y su total, y las referencias y su total, comprendiendo así de manera más limpia la información que aporta en el estudio.

Tabla 3. Relación de las codificaciones frente a las muestras, referencias y extensión de las entrevistas.

Codificaciones	N.º muestras	% muestras	N.º Referencias	% Referencias
1. Formación académica del profesorado	10	100	87	46,0
1.1 Beneficios asociados a la práctica de las AFMN	10	100	44	23,3
1.1.1 Aspectos emocionales	8	80	15	7,9
1.1.2 Aspectos sociales	10	100	16	8,5
1.1.3 Aspectos académicos	10	100	13	6,9
1.2 Las AFMN como contenido para la transversalidad educativa	10	100	43	22,8
1.2.1 Concienciación ecológica	7	70	11	5,8
1.2.2 Interdisciplinariedad	3	30	4	2,1
1.2.3 Conocimiento y concienciación sobre el entorno cercano	9	90	28	14,8
2. Realidad escolar	10	100	102	54,0
2.1 Limitaciones de las AFMN	10	100	72	38,1
2.1.1 Materiales y espacio	6	60	7	3,7
2.1.2 Horario y organización	9	90	17	9,0
2.1.3 Gestión	10	100	18	9,5
2.1.4 Falta de formación	10	100	30	15,9
2.2 Contexto	10	100	30	15,9
2.2.1 Dentro del centro	9	90	15	7,9
2.2.2 Desplazamiento fuera del centro	9	90	15	7,9

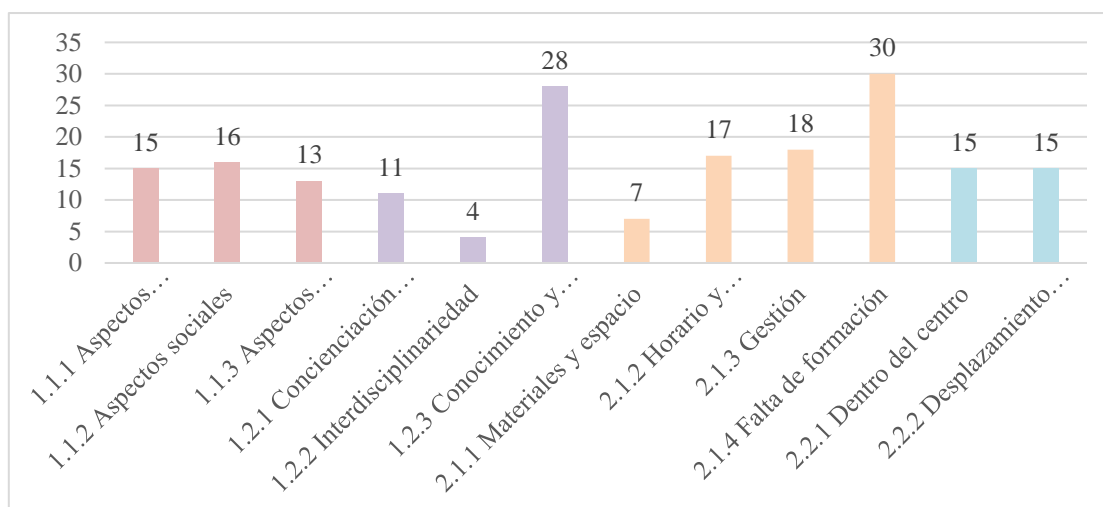
En este sentido, podemos observar claramente cuáles son los indicadores que más referencias han obtenido por parte de nuestros entrevistados. Por un lado, la dimensión que mayor número de referencias ha obtenido ha sido 2. *Realidad escolar*, con un total

de 102 referencias de las 189 totales, mientras que la dimensión *1. Formación académica del profesorado* recibe un total de 87 referencias.

Por otro lado, la categoría que ha sido más significativa es *2.1 Limitaciones de las AFMN*, con 72 referencias, seguida de la categoría *1.1 Beneficios asociados a la práctica de las AFMN*, con 34 referencias. También hay que destacar la categoría *1.2 Las AFMN como contenido para la transversalidad educativa*, con 43 referencias.

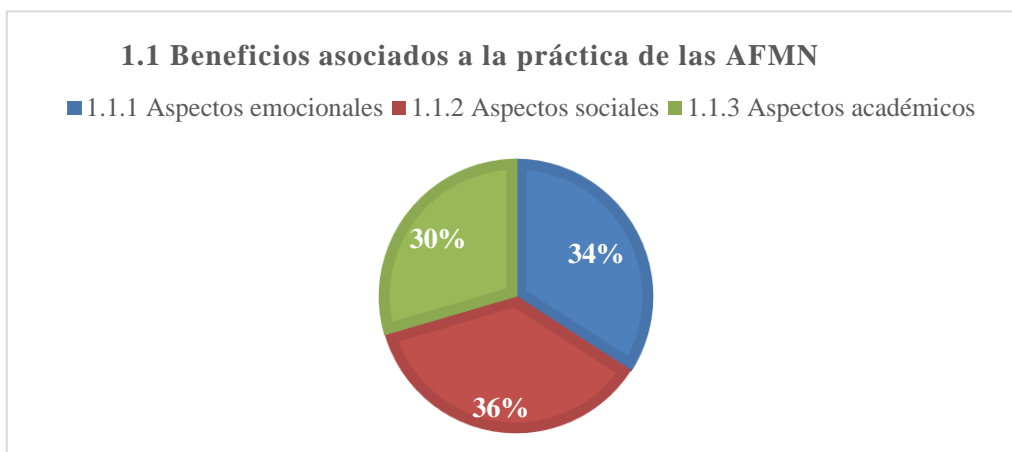
Pasemos ahora a describir los resultados obtenidos en los indicadores. El indicador más destacado ha sido *2.1.4 Falta de formación*, con un total de 30 referencias, mientras que los menos valorados vemos que han sido el *1.2.2 Interdisciplinariedad*, con tan solo 4 referencias en todas las entrevistas realizadas y el *2.1. Materiales y espacios*, con 7 referencias. Cabe destacar el indicador *1.2.3 Conocimiento y concienciación sobre el entorno cercano*, con 28 referencias, siendo uno de los más significativos para nuestros docentes.

Figura 3. Frecuencias de codificación de la clasificación de los indicadores por referencias.



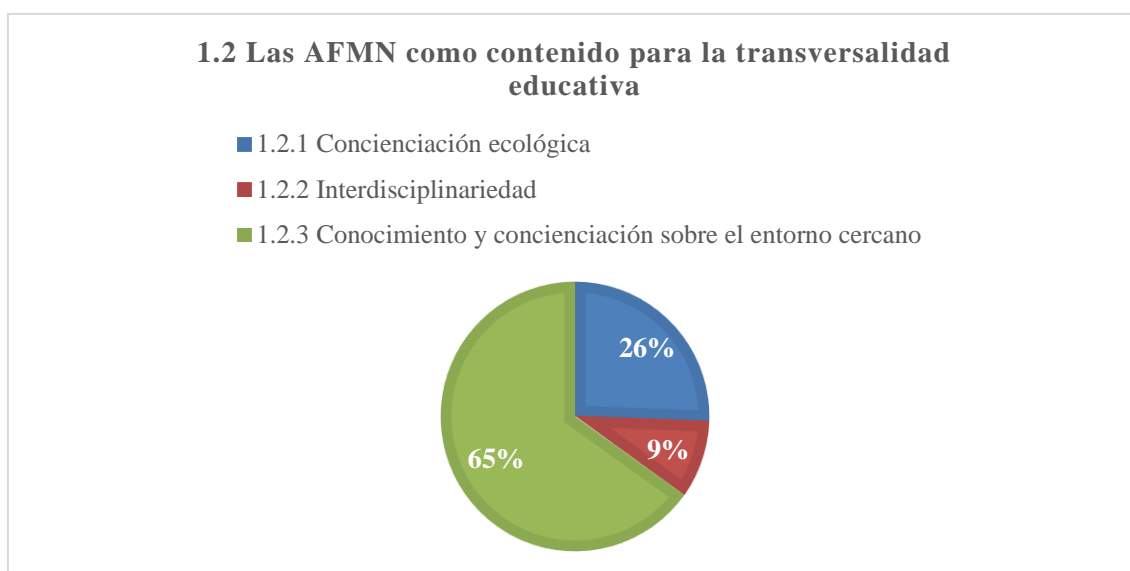
Para la comprensión de las categorías se ha realizado una representación gráfica mediante sectores donde se expresan los indicadores en porcentaje. En la categoría *1.1 Beneficios asociados a la práctica de las AFMN*, se observa que tiene mayor peso el indicador *1.1.2 Aspectos sociales*, aunque se puede concluir que dentro de esta categoría no destaca ningún indicador por su significatividad o relevancia.

Figura 4. Distribución porcentual de los indicadores de la categoría *1.1 Beneficios asociados a la práctica de las AFMN*.



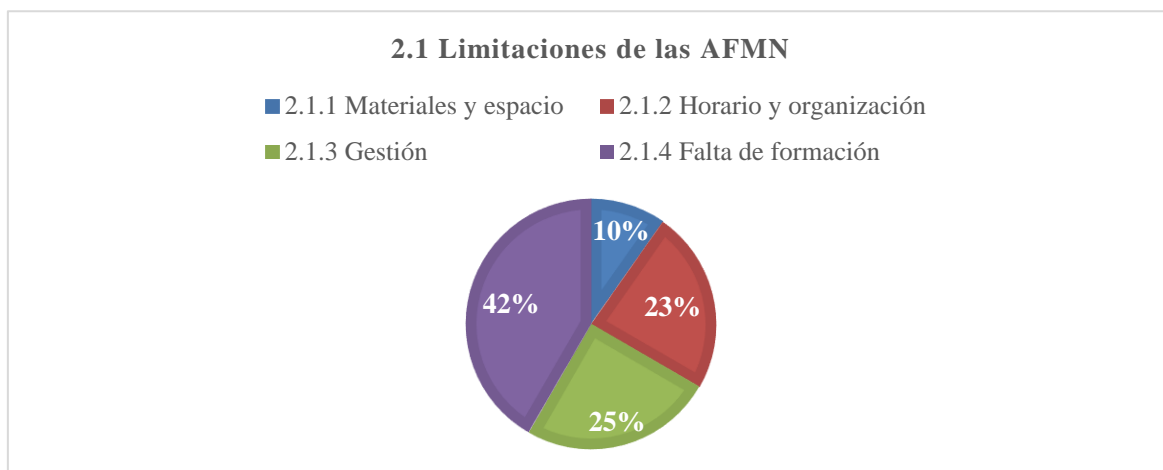
En la segunda distribución, observamos cómo sí hay uno que destaca más sobre los demás. Ese es el indicador *1.2.3 Conocimiento y concienciación sobre el entorno cercano*, con un 65% de las referencias. En el caso contrario, sin duda el menos referenciado es el *1.2.2 Interdisciplinariedad*, coincidiendo con los resultados mostrados anteriormente.

Figura 5. Distribución porcentual de los indicadores de la categoría *1.2 Las AFMN como contenido para la transversalidad educativa*.



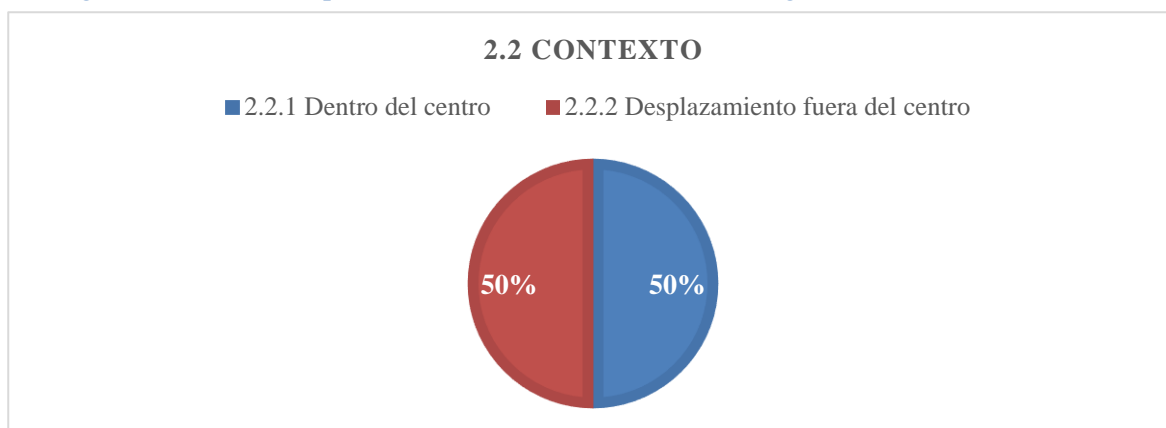
En la figura 6, donde se describe la categoría *2.1. Limitaciones de las AFMN*, el programa nos reporta que el indicador *2.1.4 Falta de formación* es el más valorado con un 42% de las referencias totales. Como curiosidad, observamos que los indicadores *2.1.2 Horario y desplazamiento* y *2.1.3 Gestión* son igual de destacados.

Figura 6. Distribución porcentual de los indicadores de la categoría 2.1 *Limitaciones de las AFMN*.



En la categoría 2.2 *Contexto*, se puede observar que los entrevistados valoran que se encuentran más dificultades o limitaciones para el desarrollo de las AFMN en factores externos al centro como la falta de entornos naturales cercanos al mismo.

Figura 7. Distribución porcentual de los indicadores de la categoría 2. 2.*Contexto*.



Por último, en la categoría 2.2 *Contexto* sucede algo curioso. Ambos indicadores, el 2.2.1 *Dentro del centro* y 2.2.2 *Desplazamiento fuera del centro* son exactamente igual de significativos para nuestros participantes, lo cual nos hace pensar en la disparidad de opiniones existentes entre la muestra respecto a esta categoría.

Una vez realizado el análisis descriptivo de las categorías e indicadores que conforma nuestro sistema de categorías, con ayuda del programa QSR NVIVO (versión 12 Plus) se han recopilado las palabras más nombradas y a priori más relevantes o que más se han empleado por los entrevistados. Vemos en la siguiente figura cómo las palabras destacadas en naranja (relaciones, entorno, actividades, alumnos y medio) han sido las

5.2. Análisis interpretativo

Para el análisis interpretativo, vamos a tomar como referencia los datos obtenidos en relación con el número de referencias recibidas en cada una de las dos dimensiones del estudio. En primer lugar, debemos centrarnos en la dimensión que mayores referencias ha tenido, siendo esta la dimensión 2. *Realidad escolar*, con un total de 102 referencias. Esta dimensión ha sufrido algunos cambios en algunos de los indicadores que la componen por ser el foco de atención de nuestro estudio. Además, nos permitía conocer en profundidad aquellas limitaciones y obstáculos reales que se encuentran nuestros docentes a la hora de aplicar los conocimientos recibidos en materia de AFMN en su etapa universitaria. Aunque son muchos los beneficios que aportan estas actividades a nuestros alumnos y alumnas, en líneas generales nuestros docentes opinan que hay momentos en los que la realidad del centro escolar o del contexto en donde se encuentra el propio centro dificulta la tarea del maestro para plantear este tipo de actividades. Un punto muy a tener en cuenta ha sido el aportado por uno de nuestros entrevistados, quien asegura que a veces la falta de interés o motivación del propio docente por realizar AFMN en las aulas de EF provoca que se autoimpongan sus propias limitaciones: “Nos dificulta también el grado de interés e implicación de los docentes, pues en muchos casos los docentes no están realmente motivados para desarrollar actividades de este tipo” (Entrevista a participante 4).

Dentro de la dimensión 2. *Realidad escolar*, observamos cómo el indicador 2.1.4 *Falta de formación* ha sido el indicador más destacado por la muestra. En este sentido, nuestros participantes opinan que la formación recibida durante su etapa universitaria ha sido muy insuficiente y, en ocasiones, nula.

¶18: Realmente mi formación en este ámbito fue nula, únicamente durante las oposiciones estudié algún tema en el que se trataba este asunto, pero es algo que posteriormente se te olvida o es difícil de poner en práctica cuando llegas a trabajar. (Entrevista a participante 10).

Resulta llamativo que algunos de los entrevistados no hayan recibido formación sobre EF. De hecho, nos comentan que decidieron optar por hacer menciones diferentes, pero a la hora de opositar se decantaron por prepararse las oposiciones por el cuerpo de maestros

de EF. Esto supone una limitación extra a las descritas en nuestro sistema de categorías, haciéndonos entender que existen factores imprevisibles que afectan a la aplicabilidad de las AFMN en nuestras aulas. Además, hemos podido comprobar cómo la mayoría de nuestros entrevistados coinciden en la necesidad de replantear algunos de los contenidos ofrecidos por la universidad, sobre todo en formación sobre AFMN. Los entrevistados aseguran que no han recibido ningún tipo de formación al respecto.

¶15: al comenzar me di cuenta de que me faltaban muchos conocimientos para poder llevar un aula en la vida real. Hay muchos contextos que no nos han enseñado como manejar. Como por ejemplo el trato con los padres, o el lidiar con pocos recursos y muchos alumnos, o la diversidad real que encuentras en un aula que no es para nada como las que te simulan en la facultad. (Entrevista a participante 7)

En este sentido, en muchos casos esta formación recibida en la etapa universitaria supone una barrera para muchos docentes ya que no les ofrecen las herramientas suficientes para ejercer su desempeño de la manera deseada.

¶15: Lo que más destaco es el no poner en práctica muchos entornos y contextos, con esto me refiero al no tratar más de cerca con los NEAE en la AFMN, ya que más desde el área de la educación física precisan unas necesidades específicas y a veces mayor sensibilidad. En el actual colegio en el que estoy, hay niños con TDA que a veces no sé cómo manejarlos con los demás alumnos. (Entrevista a participante 3)

Aunque bien es cierto que existen diferentes cursos adicionales que forman sobre estas actividades. Algunos de nuestros participantes afirman haber tenido que recurrir a estos cursos para completar la formación no recibida en la universidad y poder así desempeñar su ejercicio docente con mayor solvencia. Esto nos hace reflexionar en que las ganas de aprender para enseñar se reflejan en cada docente en la manera en que muestra interés por seguir aprendiendo y mejorando su perfil docente, a pesar de las trabas que se encuentre por el camino. De acuerdo con el participante 4: “Sí, de hecho, yo he completado esa formación con otro tipo de cursos que han suscitado mi interés y curiosidad y que después me han ayudado al desarrollo de estas actividades”.

La realidad escolar supera a la ofrecida en la etapa universitaria. Falta de contenidos, de herramientas, de recursos... implican un esfuerzo extra para nuestros docentes, ya que se ven obligados (y necesitados) a recibir esos conocimientos que no han recibido antes en cursos extras, motivados por las ganas de aprender y enseñar a los niños y niñas que acusan esa falta de conocimientos en muchas ocasiones. Hay que decir además, que uno de nuestros participantes considera que la formación recibida durante su etapa universitaria fue suficiente para adquirir conocimientos que posteriormente le permitieron desarrollar las AFMN en el aula. Nos habla de que tuvo una asignatura específica relacionada con las actividades en la naturaleza, lo que no deja de ser llamativo debido a que es el único que ha recibido tal formación.

Por otro lado, observamos cómo el indicador que ha resultado menos destacado ha sido el *2.1.1 Materiales y espacio*. En líneas generales, nuestros docentes piensan que este aspecto no es la limitación más importante que se encuentran al practicar las AFMN en el centro. Una de las razones que se destacan es que, aunque el centro no disponga de los materiales necesarios o los espacios requeridos, estos pueden buscarse fuera del centro o emplearse materiales naturales que cumplan la función necesaria. Esto puede darse en repetidas ocasiones sobre todo en centros con bajo coste económico o posibilidades, como es el caso de los centros rurales. En este sentido, no ven la necesidad de trasladar los materiales del propio centro a los contextos naturales: “Bueno... un poco los espacios de los centros educativos, que quizás no estén muy preparados o tengan escasez de materiales” (Entrevista a participante 4). A pesar de que las AFMN son actividades que requieren un tipo de organización muy particular y un tratamiento muy específico, en ocasiones su desarrollo se ve facilitado por la gran cantidad de recursos que podemos encontrar en la naturaleza.

Haciendo referencia a la dimensión *1. Formación académica del profesorado*, podemos ver cómo el indicador en el que se han centrado más en comentar los participantes es el *1.2.3 Conocimiento y concienciación sobre el entorno cercano*, siendo además el segundo indicador más destacado del sistema de categorías. Para nuestros entrevistados, son diversos los beneficios asociados a la práctica de las AFMN, pero destacarían la forma en que las AFMN permiten identificar espacios en el entorno natural para la práctica de actividad física fuera del centro. Uno de los fines primeros de la EF debe ser conseguir la

transferencia de lo que se enseña dentro del aula a la puesta en práctica de los conocimientos en la vida diaria de nuestros alumnos, haciéndoles valorar la importancia de llevar un estilo de vida saludable. Es necesario provocar en los niños y niñas la motivación por practicar actividades en cada parque, en cada plaza y, en definitiva, en cada rincón de la Comunidad de Andalucía. En este sentido, las AFMN parecen ser un contenido que permiten que los niños y niñas puedan experimentar nuevas sensaciones y experiencias que dentro del centro no podrían experimentar.

¶128: Si, promover las AFMN son un estilo de vida saludable, ya que en las instalaciones del centro se realiza deporte, pero es muy importante crear en los niños un hábito de actividades al aire libre, para experimentar nuevas sensaciones y más si en su hogar no existe la posibilidad de hacerlo. (Entrevista a participante 3)

Las AFMN son un recurso muy valioso para cambiar estilos de vida. Es decir, motivan a los alumnos a disfrutar su tiempo libre y de ocio de otra manera, siendo una alternativa más saludable de pasar el tiempo libre en lugar de disfrutarlos haciendo uso de las tecnologías habituales como son consolas o videojuegos. En esta sociedad tan digitalizada en la que las redes sociales ocupan la mayor parte del tiempo de los alumnos y alumnas, derivado del uso irresponsable que se les dan a estas aplicaciones que sólo aportan en ocasiones contenidos vacíos, es imprescindible ofrecerles nuevas formas de entretenimiento con las que podrán socializarse con otros niños y niñas y crear lazos afectivos a la vez que disfrutan del juego y la naturaleza.

¶119: Creo que sí, estas actividades favorecen el desarrollo integral del alumnado adquiriendo nociones reales, y me refiero con reales a estas nociones de la vida y de la experiencia que en un mundo tan tecnológico a veces no se desarrollan. Además, estas actividades van a llevar al alumnado a practicar juegos y deportes en su día a día como parte de su vida y de su tiempo de ocio, tanto en el momento como en un futuro. (Entrevista a participante 1).

Las AFMN suponen un reto para nuestros alumnos. Despiertan un gran interés en ellos por explorar el entorno natural, aprender a disfrutar de la naturaleza de una manera lúdica

y responsable, a escapar de la contaminación de las ciudades o practicar deporte al aire libre.

A pesar de que las AFMN son consideradas un contenido interdisciplinar que nos permiten introducir contenidos de otras áreas de EP, podemos comprobar cómo el indicador *1.2.2. Interdisciplinariedad* ha sido el menos referenciado por nuestra muestra. Esto implica que los participantes creen que hay beneficios más importantes que aportan las AFMN: “trabajando interdisciplinariamente con otras áreas del currículum” (Entrevista a participante 8). Esta falta de percepción sobre las posibilidades curriculares que nos ofrecen pueden haber sido generadas por la formación recibida, al no tratar estos contenidos los docentes pueden no saber cómo introducir contenidos de otras áreas a través de las AFMN. Si bien es cierto que dentro de nuestra muestra contamos con cinco participantes recién incorporados a la docencia, podemos pensar que la experiencia en el desarrollo de estas actividades de momento puede ser muy escasa, no pudiendo aportar gran información respecto a este indicador. Por el contrario, los demás docentes, contando con mayor experiencia, no nos reportan grandes beneficios de las AFMN en cuanto a interdisciplinariedad se refiere.

Destacamos especialmente dentro de la primera dimensión el indicador *1.1.2 Aspectos sociales* como otro indicador muy referenciado en nuestras entrevistas. Es interesante la perspectiva que ofrecen nuestros participantes de las AFMN, considerando estas actividades grupales y que deben realizarse de manera cooperativa. Esta manera de aprendizaje permite a nuestros alumnos a socializarse, a formar amistades más estrechas con sus compañeros y, en definitiva, fomentar las relaciones interpersonales. Tal y como señala el participante 10, “Esto conlleva que mejoren en la realización de actividades cooperativas y que desarrollen positivamente los lazos afectivos entre compañeros”. De esta manera, se puede instar aún más a los niños y niñas a practicar cada vez más estas actividades junto con la familia o los amigos. Pero no necesariamente esta socialización puede darse entre los alumnos y alumnas de un mismo centro, si se organizan bien conjuntamente con los centros cercanos pueden llevarse a cabo jornadas de convivencias en las que puedan conocer y poner en práctica las AFMN, lo que no deja de ser una propuesta muy interesante a desarrollar como nos cuenta uno de nuestros participantes: “y establecer relaciones con otros niños/as de otros centros” (Entrevista a participante 9).

Dentro del aula podemos encontrarnos alumnos que no estén muy predispuestos a la actividad física como consecuencia de no haber despertado en ellos el interés y la motivación necesarias. De esta manera, algunos de nuestros docentes opinan que las AFMN fomentan un grado de interés en los alumnos que conllevan la mejora tanto en participación como en socialización con los demás. Por ejemplo, el participante 10 señala lo siguiente: “Creo que el interés que estas actividades despiertan en el alumnado propician una alta participación y por tanto socialización”.

Otro indicador a tener en cuenta sería el *1.2.1 Concienciación ecológica*, ya que todos nuestros participantes concuerdan en la necesidad de conectar la naturaleza con los alumnos y fomentar valores de preservación del medio ambiente, el reciclaje o el uso responsable de los entornos naturales. Sirva como ejemplo la siguiente reflexión: “Las AFMN pienso que pueden resultar interesantes en nuestro alumnado ya que mantienen un contacto constante con la naturaleza, concienciándoles de su cuidado, respeto, preservación”. (Entrevista a participante 8).

Por otro lado, destacando algunos indicadores muy importantes de la dimensión 2. *Realidad escolar* para los entrevistados, tenemos el indicador *2.1.3 Gestión*, haciendo alusión a la obtención de los permisos pertinentes y necesarios para la autorización a desarrollar las AFMN en el aula. Este es uno de los grandes limitadores de la práctica docente al desarrollar las AFMN según nos cuentan los entrevistados ya que, en muchas ocasiones, obtener este tipo de permisos resulta muy difícil o requiere una serie de condiciones que no llegan a cumplirse: “Necesitamos autorizaciones de los familiares de los alumnos y alumnas, el visto bueno del equipo directivo, en muchas salidas la aprobación del AMPA y que el administrador del centro apruebe el presupuesto” (Entrevista a participante 6).

Parece que algunos de estos permisos son diferentes para centros públicos y concertados, pero la realidad a la que se enfrentan los docentes es la misma. En ocasiones, la falta económica impide que algunas de estas actividades no lleguen a desarrollarse o, incluso, por parte del Equipo Directivo, quienes sienten que estas actividades conllevan una responsabilidad demasiado grande como para asumir los posibles incidentes que puedan llegar a ocurrir: “Muchas de las actividades no se pueden organizar por que alguno de estos permisos no ha sido aceptado” (Entrevista a participante 6).

Para terminar, el último indicador que ha sido interesante analizar es el referido al 2.1.2 *Horario y organización*, encontrándonos con que los docentes se enfrentan a grandes limitaciones relacionadas con el tiempo dedicado a realizar estas actividades. Consideran que el tiempo por sesión es insuficiente en algunos casos ya que, al desarrollar actividades que impliquen un desplazamiento fuera del centro, el tiempo se reduce considerablemente y no es posible llevar a cabo la sesión.

¶137: La mayoría de las veces no, ya que requiere planificación y desplazamiento que en una sesión de una hora es prácticamente imposible. A veces utilizamos el recreo, colaboración familiar o colaboración interdisciplinar como posibles alternativas y soluciones a contratiempos que puedan darse. (Entrevista a participante 8).

No obstante, encontramos controversias en este aspecto. Algunos de nuestros participantes consideran que, aunque es cierto que centros como los localizados en zonas urbanas tienen un acceso más complicado a entornos naturales, siempre hay alternativa para llevar a cabo estas actividades. No se precisan de entornos naturales como tal, pudiendo encontrar parques o zonas verdes habilitadas para la práctica de actividades al aire libre sin la necesidad de implicar un desplazamiento de larga distancia que puede acarrear un coste económico adicional innecesario: “Si un docente se lo propone, investiga y estudia cómo desarrollar dichas actividades puede llevarlas a cabo. Esto es más cuestión de voluntad y ganas que de conocimiento” (Entrevista a participante 1).

Por otra parte, nuestros participantes encuentran dificultades relacionadas con la organización de las AFMN, sobre todo cuando requieren de la ayuda de las familias o el apoyo de los demás docentes de EF. Afirman además que esta falta de organización a veces es provocada por el desinterés y la poca implicación que tienen algunos compañeros de llevar a cabo estas actividades. En este sentido, ya no es sólo la falta de organización, sino la predisposición por llevar a cabo un trabajo interdisciplinar adecuado que permita realizar estas actividades que forman parte del currículo actual de EF.

¶141: además de que contemos con los apoyos necesarios para realizarla. Una opción es involucrar al equipo directivo y las familias del alumnado sobre la importancia de estas actividades, y conseguir su participación activa en la organización y preparación de éstas. (Entrevista a participante 10).

6. DISCUSIÓN

Tras realizar el análisis descriptivo de los datos obtenidos de nuestras entrevistas y la posterior interpretación de las cuestiones más destacadas por la muestra, llevaremos a cabo una discusión sobre aquellos puntos más llamativos que son objeto de interés para esta investigación.

Comenzaremos mencionando una de las ideas principales que nos aportan los datos, y es que todos los participantes de este estudio coinciden en que la formación específica en relación con las AFMN es escasa en la etapa universitaria y ello afecta de manera muy directa al posterior desarrollo docente en las aulas de EF. Esta escasez de formación, si atendemos a la resolución del 18 de julio de 2014, en el plan de estudios propuesto por la UGR, se ve muy claramente al no contar con ninguna materia especializada en AFMN. Además, a esto hay que sumarle los docentes que ejercen un puesto diferente al de su especialidad, siendo este un caso que intensifica aún más esta falta de formación. Siguiendo las palabras de Romero (2004)

“Abogamos por una formación que se estructure en base a conocimientos de la práctica y que deben apuntar determinados dominios que se van a constituir a través de las competencias docentes, porque a través de ellas se pone el acento en aquello que necesita saber y puede hacer para adaptarse a un contexto y seguir aprendiendo en su desarrollo profesional” (p. 8).

En efecto, la problemática surge cuando los docentes de EF se enfrentan a situaciones reales en las cuales los conocimientos teóricos no son suficientes para hacer frente a un grupo de alumnos y alumnas. La enseñanza que se imparte en la etapa universitaria parece estar enfocada más desde un punto de vista teórico que práctico, lo que lleva en ocasiones a que los futuros docentes de EF no sean capaces de hacer frente a diferentes situaciones reales que surgen en el aula. No bastan con conocimientos teóricos, sino con recursos prácticos. De acuerdo con Peñarrubia-Lozano et. al (2021), la manera en la que la universidad ofrece recursos para aplicar las AFMN están orientadas desde una perspectiva didáctica más que en la práctica. En este punto los maestros y maestras de EF acusan esa falta de formación que tanto demandan. Y es que, esos conocimientos prácticos que a veces son necesarios para desarrollar el desempeño docente se van

adquiriendo a lo largo de los años tras haberse enfrentado a numerosas situaciones que permiten conocer cada contexto y ser capaces de detectar lo que nos pide. Por lo tanto, se hace necesario que cada docente adquiriera un abanico amplio de conocimientos relacionados con la base de conocimientos que permitan a los maestros y maestras desarrollar los contenidos programados para cada ciclo del área de EF y, además, conocimientos prácticos que ayuden a los docentes a reflexionar sobre sus propias actuaciones, que les doten de la capacidad suficiente de afrontar un grupo entero de alumnos a través de una intervención curricular digna de unos profesionales de la educación. Estas actividades estaban unidas al plan de estudios de los centros educativos pero, con el paso de los años y debido a el distanciamiento de la escuela con las AFMN, sin perder la conexión con ellas, estas han pasado a desarrollarse en actividades extraescolares. (Sáez-Padilla y Fuentesal, 2014)

Además de esta notable falta de formación, percibimos que falta motivación e interés de los docentes por investigar a cerca del desarrollo de las AFMN dentro del aula de EF, lo que conlleva a una limitación que sólo se la ponen los propios docentes. La falta de responsabilidad o de no querer asumir algunos de los retos que pueden suponer las AFMN, echan para atrás a los maestros y los equipos directivos que deben aprobar las actividades desarrolladas en el medio natural y que implican un desplazamiento fuera del centro que en muchas ocasiones pueden considerar como de riesgo. Para apoyar esta idea, encontramos estudios como el de Luque y Pérez (2022), en el que afirman que los docentes y los propios equipos directivos se ven sometidos a quejas y demandas por parte de los padres y madres ante los accidentes que ocurren durante algunas de las actividades extraescolares organizadas por el centro, lo que provoca el miedo y la inseguridad de los maestros a tales actividades.

Otra de las limitaciones encontradas en el estudio son las relacionadas con el acceso a las zonas naturales que permiten desarrollarlas. La ubicación del centro es un factor clave que puede limitar el ejercicio de estas actividades o potenciarlo. Sin duda, los centros escolares localizados en las zonas urbanas son los más perjudicados, acusando la falta de tiempo para el desplazamiento que requiere el desarrollo de las AFMN. Encontramos estudios como el de Peñarrubia-Lozano et. al (2021) en el que se puede comprobar cómo la falta de accesibilidad presenta en los docentes de EF una limitación para aplicar las

AFMN dada la ubicación de algunos centros. A esta limitación tenemos que añadir que el desplazamiento a entornos lejanos conlleva un coste económico que no todos los centros pueden asumir. Atendiendo a Baena-Extremera (2017), encontramos “dificultad para encajar estas actividades en el horario escolar, la necesidad de transporte o desplazamientos fuera del centro, el posible coste económico o la aversión social al mal tiempo” (p. 45). A pesar de estas limitaciones, los docentes de EF deben solventar con éxito los problemas que se encuentran en el desarrollo de las AFMN, siendo competencia de estos el estudio y la investigación de todos y cada uno de los recursos que ofrece la localidad o el contexto donde se sitúe el centro escolar.

Uno de los aspectos donde más coincidencia hemos podido observar en los entrevistados es el relacionado con la gestión de estas actividades. De esta manera, encontramos cómo los docentes se encuentran a veces trabas para el desarrollo de las mismas, que tienen que ver con la adquisición de los permisos necesarios, ya sea por parte del equipo directivo o por las propias familias. Como se ha comentado anteriormente, la negativa de algunos centros educativos a practicar estas actividades por el riesgo que creen que conlleva perjudica su puesta en práctica. Para López et ál. (2019), este riesgo es real pero los docentes deben estar preparados para dar solución a los conflictos y problemas que puedan aparecer durante el desarrollo de tales actividades.

Por otro lado, las AFMN también presentan grandes beneficios, sobre los que nuestros participantes destacan adquirir conocimientos sobre el entorno natural. Estas actividades constituyen una forma ideal de acercar a nuestros alumnos al medio natural, a que conecten con la naturaleza, a identificar nuevos entornos y recursos naturales para practicar actividad física y, sobre todo, para ofrecerles alternativas saludables para disfrutar de su tiempo libre y de ocio. La adquisición de valores como el respeto por el medio ambiente, por los demás o la concienciación del medio ambiente son valores intrínsecos a las AFMN (Peñarrubia-Lozano et al., 2016). En este sentido, se hace necesario un cambio en la manera en que los niños y niñas dedican su tiempo libre fuera del contexto escolar, ya que las nuevas tecnologías están muy presentes en su día a día y las AFMN pueden favorecer la desconexión de estas. Así, se impediría el aislamiento que muchos jóvenes sufren a consecuencia de estas tecnologías (Graneros y Baena-

Extremera, 2007) y favorecerían las relaciones sociales con el resto de los compañeros de clase, promoviendo la cohesión social por medio de actividades de tipo cooperativo.

Cabe destacar los valores ecológicos que las AFMN ofrece a nuestro alumnado. De nuestro análisis interpretativo podemos concluir que las AFMN suponen un camino inmejorable para promover el cuidado por el medio ambiente, por el reciclaje, por el uso adecuado del entorno natural y, en definitiva, por su disfrute de manera responsable. Las salidas tanto al entorno cercano y lejano ofrecen la posibilidad de que estos valores se adquieran por el simple hecho de estar dentro del entorno natural más que dentro del aula de EF. En este sentido, será necesaria la concienciación y sensibilización para la conservación de nuestro rico patrimonio natural, lo que conllevará al posterior respeto hacia las normas de cuidado de la naturaleza.

Por último, otra limitación a destacar es el horario para estas actividades. Los maestros de EF cuentan con sesiones de una hora en la que, en ocasiones, no les es suficiente para desarrollar una sesión completa para la práctica de las AFMN. Los centros educativos que se encuentren más cercanos a entornos naturales y con mayor accesibilidad podrán dedicarle más tiempo a esta práctica, pero el problema real viene cuando centros urbanos no tienen a su disposición medios naturales cerca del centro, lo que obliga a tratar estas actividades como extraescolar o a una organización con los demás docentes para combinar sesiones interdisciplinares y ocupar dos sesiones en vez de una. En este sentido, Santos y Martínez (2008), acusan el horario lectivo como uno de los potenciales limitadores que se encuentran los docentes de EF, afirmando que “las restricciones de la escuela, en cuanto a cercanía y acceso, no siempre lo permiten, a no ser que sean trasladadas a tiempos extraescolares fuera del horario lectivo” (p. 44). Aunque esta organización conlleve un grado de dificultad llevarla a cabo, algunos docentes sufren la falta de organización de algunos compañeros de profesión para el desarrollo de estas actividades. El desinterés y la falta de motivación intensifican esta situación que no deja de ser otra limitación más a la aplicabilidad de las AFMN en las aulas de EF.

7. CONCLUSIONES

A modo de conclusión, podemos afirmar que en la actualidad los actuales docentes de EF encuentran dificultades a la hora de aplicar el desarrollo de las AFMN dentro del aula. Estas dificultades son las relacionadas con la falta de formación docente arrastrada desde la etapa universitaria, que limita en cuanto a recursos prácticos a los maestros para hacer frente a las problemáticas que puedan ocurrir en el desarrollo de estas actividades. Además, concluimos que la gestión de las AFMN provoca dificultades para su práctica ya que no siempre es posible adquirir los permisos oportunos que permitan su desarrollo, al igual que encontramos limitaciones económicas en algunos centros que impiden la práctica de estas actividades. El desplazamiento a entornos cercanos y lejanos, con su correspondiente importe económico, los problemas de acceso a entornos naturales o la organización del tiempo lectivo de las sesiones suponen factores que impiden el buen desarrollo de las AFMN en la escuela.

Por otro lado, este tipo de actividades generan beneficios en los alumnos que deben tenerse en cuenta. En primer lugar, beneficios relacionados con la identificación de los espacios naturales que tienen alrededor el alumnado para la puesta en práctica de estas actividades, lo que les permite generar alternativas saludables para el disfrute de su tiempo libre y de ocio alejados de las nuevas tecnologías. Además, beneficios a nivel social, ya que estas actividades promueven la socialización entre los niños y niñas mediante el trabajo cooperativo, el compañerismo y el respeto a los demás. Por último, aspectos emocionales y ecológicos, al tratarse de actividades que implican nuevas experiencias y sensaciones que llevan a los alumnos a despertar su interés y motivación por la práctica de actividad física, siendo más participativos y por el grado de conexión entre la naturaleza y el alumno, concienciando sobre el cuidado del medio ambiente y el respeto por la naturaleza.

8. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

La principal limitación con la que cuenta este estudio es la configuración de la muestra. Inicialmente se esperaba poder contar con un número mayor de participantes para el estudio, pero finalmente ésta se ha limitado a diez docentes. A pesar de que la muestra sea reducida, se comprobó que la saturación, entendida como el número mínimo de participantes necesarios para poder recabar información de todos los indicadores que conforman el sistema de categorías (Constantinou et al., 2017; Hennik et al., 2022; Young et al., 2019) se alcanzaba con sólo dos participantes (Anexo IX). Esta limitación de la muestra es debido, entre otras causas, a que nos hemos encontrado con dificultades a la hora de llevar a cabo entrevistas cara a cara con algunos posibles participantes. Por otro lado, el acceso a la muestra también ha sido un inconveniente dado que el propio investigador no tiene contacto directo con un número de fuentes oportunas que le puedan derivar a una muestra más amplia, pudiendo considerarse este trabajo como una exposición de resultados preliminares.

Como perspectiva de futuro, se tratará de mejorar el número de muestra para realizar un estudio más riguroso y fiable, a la vez que mejorar la destreza y habilidad de cara a recoger datos por medio de las entrevistas diseñadas. Como posible trabajo que pueda completar a este estudio, se plantea una investigación cualitativa en la que se analice la realidad escolar de varios centros educativos en relación a la aplicación de las AFMN, observando aquellos aspectos que los limitan y proponiendo un modelo de intervención docente que mejore la situación de esos centros en relación al desarrollo de las AFMN, proponiendo diferentes soluciones y alternativas. Además, se podría realizar un estudio en el que se comparase la formación recibida en materia de AFMN en docentes recién incorporados a la profesión con docentes más experimentados, analizando los posibles puntos en común y diferenciales de la formación recibida y la posterior puesta en práctica de estas actividades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Águila Soto, C. (2007). Las actividades físicas de aventura en la naturaleza: ¿un fenómeno moderno o posmoderno? *Revista Apunts*, 89, 81-87
- Baena Extremera, A. (2011). Programas didácticos para Educación Física a través de la educación de aventura. *Espiral (Cuevas De Almanzora)*, 4(7), 3-13.
- Baena-Extremera, A., & Granero-Gallegos, A. (2014). Estudio cuasi-experimental sobre actitudes de educación ambiental en Educación Física. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 9(25), 25-33. <https://doi.org/10.12800/ccd.v9i25.386>
- Baena Extremera, A. (2017) La EF en la naturaleza en España. Panorama y perspectiva. *Cuaderno de pedagogía* 479, 44-47
- Baena-Extremera, A., Serrano Pérez, J. M., Fernández Baños, R., & Fuentesal García, J.; (2013). Adaptación de nuevos deportes de aventura a la educación física escolar: las vías ferratas. *Apunts*, 114, 36-44. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es\(2013/4\).114.03](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es(2013/4).114.03)
- Baena-Extremera, A., Ruiz-Montero, P. J. y Escaravajal Rodríguez, J. C. (2019). Evolución de la investigación de las actividades físicas en el medio natural en revistas españolas. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 424, 57-65.
- Blázquez Sánchez, D. Diez competencias docentes para ser mejor profesor de educación física. La gestión didáctica de la clase. *Revista Digital de Investigación Educativa Conect@2*, 7, 7-42.
- Calderón Luquin, A. y Martínez de Ojeda Pérez, D. (2011). La formación permanente del profesorado de Educación Física. Propuesta de enseñanza del modelo de educación deportiva. Training in-service teachers in Physical Education. A proposal to teach the sport education model. *Revista de Educación*, 363, 128-153. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-363-173>
- Campos Mesa, M. d. C., Ries, F. y Del Castillo Andrés, Ó. (2011). Análisis de las competencias adquiridas y utilizadas por los egresados maestros en Educación Física. (Analysis of the skills acquired and used by graduated teachers in physical education). *Revista Internacional De Ciencias Del Deporte*, 7(24), 216-229. <https://doi.org/10.5232/ricyde2011.02405>
- Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L., y Castejón, F. J. (2019). Competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física. Teaching competences in physical education teacher initial training. *Retos (Madrid)*, 35, 284-288. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.64812>
- Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L., y Castejón, F. J. (2019). Physical Education Teachers' Competencies and Assessment in Professional Practice. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 139, 33-41. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.\(2020/1\).139.05](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.(2020/1).139.05)
- Castro Morera, M. (2021). Profesores para el siglo XXI: Perfil académico, formación inicial y prácticas docentes de los profesores españoles. Introducción. Teachers for the 21st Century: Academic profile, initial training and teaching practices of Spanish teachers. Introduction. *Revista Educación*, 393, 11-35. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-495/>

- Constantinou, C. S., Georgiou, M., & Perdikogianni, M. (2017). A comparative method for themes saturation (CoMeTS) in qualitative interviews. *Qualitative Research*, 17(5), 571–588. <https://doi.org/10.1177/1468794116686650>.
- Córdoba Jiménez, T., Carbonero Sánchez, L., Sánchez Aguayo, D., Inglada Moreno, S., Serra Figueroa, M., Blasco, M., Sáez Miota, S. y Ivanco Casals, P. (2016). Educación Física Cooperativa, formación permanente y desarrollo profesional. De la escritura colectiva a un relato de vida compartido. Cooperative Physical Education, In-service Teacher Education and professional development. From the collective writing to a shared life story. *Retos*, 29, 264-269. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i29.40965>
- Díaz del Cueto ,M. 2009. Percepción de competencia del profesorado de educación física e inclusión. Perception of competency by physical education teachers and inclusión. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 9 (35), 322-348
- Escarvajal Rodríguez, J. C y Baena-Extremera, A. (2020). Elaboración de una base de datos sobre las actividades en el medio natural en España a partir de una revisión de la literatura. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 64, 59-69.
- García Ruso, H. M. (2004). La formación inicial y permanente del profesorado de Educación Física a través del practicum. *Contextos Educativos*, 6, 261-276.
- Granero Gallegos, A y Baena-Extremera, A. (2007). Importancia de los valores educativos de las actividades físicas en la naturaleza. *Habilidad Motriz*, 29, 5-14.
- Hennink, M., & Kaiser, B. N. (2022). Sample sizes for saturation in qualitative research: A systematic review of empirical tests. *Social science & medicine (1982)*, 292, 114523. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2021.114523>
- Informe DeSeCo (2005). La definición y selección de competencias clave.
- Informe Mckinsey (2007). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. *McKinsey&Company*.
- Imbernón, F. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado: dos etapas de un mismo proceso. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (6), 487-499.
- Inglés Yuba, E., Funollet Queixallós, F., y Olivera Betrán, J. (2016). Las actividades físicas en el medio natural. Presente y futuro. *Revista Apunts*, 124, 51-52. <http://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es>
- López García, S., Maneiro Dios, R., Moral García, J. E., Amatria Jiménez, M., Díez Fernández, P., Barcala Furelos, R. y Abelairas Gómez, C. (2019). Los riesgos en la práctica de actividades en la naturaleza. La accidentabilidad en las prácticas deportivas y medidas preventivas. The risks in the practice of activities in nature. The accident rate in sports practices and preventive measures. *Retos*, 36, 618-624. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.67111>
- Luque Valle, P., Pérez Valenzuela, F. P. 2022. Consentimiento informado escolar en las actividades de educación física en la naturaleza. Herramienta para proteger la responsabilidad jurídica del docente. School Informed Consent in outdoor activities. Tool to protect the legal responsibility of teachers. *Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*, 19.

- Manso, J., y Garrido-Martos, R. (2021). Formación inicial y acceso a la profesión: qué demandan los docentes. Initial training and access to the profession: teachers' demands. *Revista de Educación*, 393, 293-319. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-393-494>
- Mellado Santamaría, A. y Mellado Santamaría J. L. (2006). El campamento como medio educativo. *Revista de estudios de juventud*, 72.
- Palmi, J., y Martín, A. (1997). Las actividades físico-deportivas en el medio natural y sus efectos sobre la salud y la calidad de vida: factores psicológicos asociados. *Revista De Psicología Del Deporte*, 6(2), 147-160.
- Peñarrubia Lozano, C., Guillén Correas, R., & Lapetra Costa, S. (2016). Las Actividades en el medio natural en Educación Física, ¿teoría o práctica?. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 11(31), 27-36. <https://doi.org/10.12800/ccd.v11i31.640>
- Peñarrubia-Lozano, C., Lizalde Gil, M., Rapún López, M., y Falcón Miguel, D. (2021). Teacher training students' perception of outdoor activities and their applicability in school centers. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 16(49), 355-364. <https://doi.org/10.12800/ccd.v16i49.1540>
- Peñarrubia Lozano, C., Tabuenca Castejón, A. y Canales Lacruz, Inma. (2021). Valoración de una propuesta de actividades físicas en el medio natural fundamentada en el uso de la realidad aumentada. Assessment of a didactic proposal on physical activities in the natural environment based on the use of augmented reality. *Retos*, 41, 319-327. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.82583>
- Pérez García, M. P. (2007) Competencias adquiridas por los futuros docentes desde la formación inicial Competences acquired by future teachers in the preservice teacher education. *Revista de Educación*, 347, 343-367. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-0034-8082-RE>
- Ponce de León Elizondo, A., Valdemoros San Emeterio, M. A., & Sanz, E. (2011). Fundamentos en el manejo del NVIVO 9 como herramienta al servicio de estudios cualitativos. *Contextos Educativos*, (14), 11. <https://doi.org/10.18172/con.637>
- Rodríguez Fernández, J. E., Civeiro Ruiz, A., y Navarro Patón, R. (2017). Formación del profesorado de Educación Física en atención a la diversidad en educación primaria. *Sportis (A Coruña)*, 3(2), 323-339. <https://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.2.1886>
- Rodríguez Gómez, D., Armengol Asparó, C., Meneses, J. (2017). La adquisición de las competencias profesionales a través de las prácticas curriculares de la formación inicial de maestros. *Revista de Educación*, 376, 229. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-376-350>.
- Romero Cerezo, C. (2004). Argumentos sobre la formación inicial de los docentes en Educación Física. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 8(1),
- Santos Pastor. M. L., Martínez, M. L.F (2008). Las actividades en el medio natural en la escuela. *WANCEULEN E.F. DIGITAL*, 4, 26-53.
- Santos Pastor, M.L. y Martínez Muñoz, L. F (2011). Las actividades en el medio natural en educación física de la escuela rural. Estudio de caso. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 2, 219-233.

- Valencia-Peris, A., Mínguez-Alfaro, P., y Martos-García, D. (2019). La formación inicial del profesorado de Educación Física: una mirada desde la atención a la diversidad. *Retos*, 37(37), 597-604. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74180>
- Young, Diane S. and Casey, Erin A. (2018) An Examination of the Sufficiency of Small Qualitative Samples. *Social Work & Criminal Justice Publications*. 500. <https://doi.org/10.1093/swr/svy026>
- Zabala Beraza, M. A. (2010). El practicum en la formación universitaria: estado de la cuestión. *Revista de Educación*, 354, 21-43.

ANEXOS

Anexo I. Diseño de sistema de categorías inicial

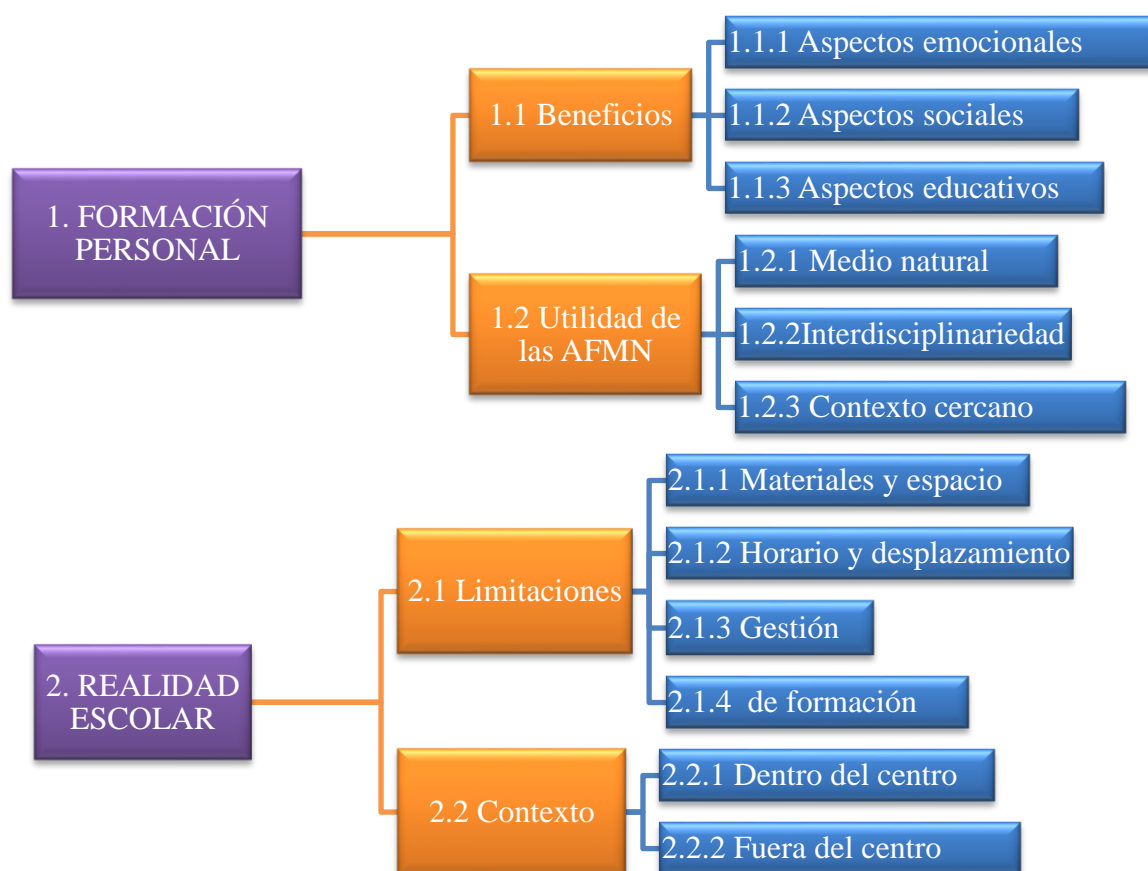


Ilustración 1. Árbol de categorías

1. Formación personal: Este primer indicador se relaciona con el conjunto de conocimientos, saberes y habilidades que el sujeto entrevistado ha adquirido sobre el contenido de las AFMN durante su formación inicial.

1.1. Beneficios. Aquellos aspectos positivos que nos ofrecen las AFMN como contenido del área de EF sobre el alumnado.

1.1.1. Aspectos emocionales. Nos referimos a los beneficios que se obtienen de las AFMN en relación con la parte más afectiva de los alumnos, cómo afectan a la construcción de su identidad, su autoestima, autoconcepto o autonomía.

- 1.1.2. Aspectos sociales. Factores positivos asociados a las relaciones significativas que crean y establecen los alumnos con otras personas a través de las AFMN.
 - 1.1.3. Aspectos educativos. Serían aquellos que permiten a los alumnos mejorar su rendimiento académico para la superación de los objetivos propuestos dentro del área y adquirir los aprendizajes necesarios en el área de EF.
 - 1.2. Utilidad de las AFMN. Uso práctico de las AFMN. La manera en la que se transfiere lo aprendido en el aula sobre AFMN a otras áreas o a otros contextos no escolares.
 - 1.2.1. Medio natural. El grado en que las AFMN fomentan la relación de los alumnos con el medio natural, con su preservación, su uso responsable y en definitiva por el cuidado por el medio ambiente.
 - 1.2.2. Interdisciplinariedad. Nos referimos a la transferencia de las AFMN a otras áreas del currículum de EP. Si las AFMN permiten desarrollar contenidos relacionados con otras áreas.
 - 1.2.3. Contexto cercano. Este indicador hace referencia a la manera en la que las AFMN permiten a los alumnos identificar espacios, recursos y materiales de su contexto cercano para la práctica de actividades físicas al aire libre.
2. Realidad escolar. La siguiente categoría se refiere a la realidad que se encuentran los sujetos entrevistados a la hora de planificar y poner en práctica las AFMN dentro del centro escolar, los aspectos que limitan o interfieren en su desarrollo.
 - 2.1. Limitaciones. Aspectos que dificultan o impiden el correcto desarrollo de las AFMN en el contexto escolar.
 - 2.1.1. Materiales y espacio. Con este indicador nos referimos a la falta de recursos materiales, objetos y limitaciones de espacio que perjudican la práctica de las AFMN en el centro escolar.
 - 2.1.2. Horario y desplazamiento. Indicador referido a problemas relacionados con la gestión del horario, falta de tiempo y dificultades para el transporte a zonas que nos permitan practicar las AFMN.
 - 2.1.3. Gestión. Los inconvenientes asociados a la adquisición de los permisos necesarios para llevar a cabo las AFMN.

- 2.1.4. Falta de formación. Este indicador se refiere a la falta de conocimientos y habilidades del propio docente para el desarrollo de las AFMN, que tiene que ver con la escasa formación recibida durante su etapa universitaria o durante su desarrollo profesional.
- 2.2. Contexto. Todos aquellos factores relacionados con el entorno que intervienen o modifican el desarrollo de las AFMN para el docente.
- 2.2.1. Dentro del centro. Este indicador hace referencia a los aspectos que interfieren en el desarrollo de las AFMN única y exclusivamente dentro del centro escolar.
- 2.2.2. Fuera del centro. Por último, este indicador se relaciona con los factores que inciden en la práctica de las AFMN, pero en este caso fuera del centro escolar, es decir, de nuestro entorno cercano.

Anexo II. Consulta a expertos

CONSULTA A EXPERTOS Y EXPERTAS PARA LA VALIDACIÓN DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LAS AFMN.

Se solicita la ayuda de expertos y expertas para la validación de un sistema de categorías que permita a mi investigación cumplir con el objetivo principal propuesto y dar salida al estudio.

El objetivo de este trabajo es analizar el estado de la formación que reciben los docentes del área de Educación Física (EF) sobre el contenido de las actividades físicas en el medio natural (AFMN) y su posterior desarrollo en el aula como profesionales de la educación.

La formación del profesorado de Educación Primaria (EP) lleva siendo objeto de investigación durante mucho tiempo debido a los cambios en la concepción sobre cómo debe de ir adaptándose el maestro a los nuevos tiempos y a las nuevas necesidades que los alumnos demandan ante la evolución de la propia educación. Es en la etapa universitaria donde se establecen las bases del pensamiento, mentalidad y perfil profesional de los docentes y donde se les proporciona una amplia gama de recursos que les permitirán adquirir unos conocimientos básicos para afrontar su futuro trabajo en las aulas. De la formación inicial depende la calidad del trabajo del docente con sus alumnos, en la manera que éste les transfiere los conocimientos y valores pertinentes y el grado de éxito de cada alumno y alumna. El papel del docente determina el rendimiento académico de los alumnos, favoreciendo y mejorando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para Gil et al. (2009), en muchos casos se valora que la formación recibida es insuficiente, produciéndose una especie de brecha entre los conocimientos que se imparten en la universidad y las habilidades puestas en práctica en las aulas. De este modo, “el desarrollo de las competencias clave del profesorado será fundamental para la futura empleabilidad del docente, no tanto por las oportunidades de empleo, sino por la capacidad que adquieran para adaptarse a los requerimientos del contexto educativo” (Cañadas et al., 2020, p. 33-41)

En este sentido, centrándonos en la EF, esta área tiene por objetivo principal promover y facilitar que alumnos se sientan bien con su cuerpo, que comprendan las posibilidades que les ofrece el mismo de manera significativa con el fin de que actúen de una manera que les permita desenvolverse en su vida diaria de forma normal, mejorar sus condiciones de vida, sus hábitos, disfrutar del deporte como tiempo de ocio y establecer ricas y fluidas interrelaciones con los otros. Por lo tanto, se hace necesario concretar cuál debe ser el perfil que debe tener el profesor de EF. Con perfil nos referimos a la base de conocimientos y habilidades que permitan al docente de EF la práctica de la enseñanza. Los programas de formación inicial del profesorado de EF deben estar orientados a la adquisición de conocimientos necesarios para llevar a cabo una enseñanza de calidad de esta materia. No sólo se trata de aprender lo que se debe enseñar, sino de ser capaces de cambiar estilos de vida, de transmitir conocimientos y valores para que cada alumno/a sea capaz de transferirlo a su propio contexto cercano, a cada plaza, a cada parque y en definitiva a cada rincón. Un buen docente de EF es aquél o aquella que es capaz de llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad, un proceso donde el docente es capaz de crear buen clima en el aula y trabajar con planificación y autonomía, diseñado las tareas que provocarán la adquisición de los contenidos del área en los alumnos y haciendo uso de todos los recursos y materiales que tiene a su disposición para crear situaciones de aprendizaje que garanticen la adquisición de los contenidos curriculares propuestos para el área.

Centrándonos en el contenido de las AFMN, estas suponen uno de los medios más eficaces para la formación integral de los alumnos y esto es debido al medio en el que se realizan más que al valor intrínseco de las mismas. El concepto de actividades físicas en el medio natural, según Inglés et ál (2016), procede de una combinación de algunos deportes convencionales y de las actividades de aventura en la naturaleza (AFAN). Este tipo de actividades se caracterizan por “la relación que se establece entre la actividad física y el medio natural, en el que éste último adquiere una función más utilitaria y funcional”. (Granero, 2007, p. 1). La práctica de este tipo de actividades ha tenido una evolución muy pronunciada en las últimas décadas, convirtiendo el propio medio natural en un espacio de ocio donde cualquier persona hoy en día, sin ningún conocimiento en específico sobre este tipo de actividades, puede practicarlas sin ningún problema. No hay que dudar del gran poder educativo de las AFMN. La naturaleza ofrece un sinfín de

oportunidades y posibilidades educativas tanto en nuestra área como en las demás. Son diversas las ventajas que nos ofrece planificar dentro del área de Educación física actividades que se desarrollen en el medio natural. Las AFMN tienen el potencial suficiente para promover hábitos de vida saludables relacionados con el uso responsable del medio natural, de su preservación o el reciclaje, tanto de residuos como de material natural que pueda servir como recurso para la Educación Física. Además, ayuda a que los alumnos aprecien la riqueza natural del entorno cercano y lejano al centro, ofreciéndoles alternativas tan necesarias hoy en día para disfrutar de su tiempo libre y de ocio que no sea estar en casa, aprender a disfrutar de la naturaleza, del entorno saludable al practicar actividades al aire libre o huir de la contaminación de las grandes ciudades. Al mismo tiempo proporciona multitud de motivaciones para el juego, la aventura, el ejercicio físico natural o la adquisición de destrezas manuales.

Todo lo anteriormente mencionado nos permite extraer la conclusión de que la puesta en práctica de las AFMN en horario escolar trae consigo multitud de beneficios para nuestros alumnos y alumnas. Pero debemos comprobar el grado de competencias que los futuros docentes poseen sobre este tipo de actividades, el nivel de conocimiento que tienen y, en definitiva, si las desarrollan de manera exitosa en la escuela. Para ello, se propone un estudio de metodología cualitativa para conocer el estado actual de conocimientos y habilidades sobre AFMN de una serie de docentes de la provincia de Granada que actualmente desempeñan su trabajo como docentes en varios centros de la provincia.

A continuación, se adjunta el sistema de categorías con las correspondientes definiciones de las dos dimensiones que lo componen, junto con sus correspondientes categorías e indicadores para la elaboración de una entrevista semiestructurada que se empleará como método de recogida de los datos pertinentes para el estudio.

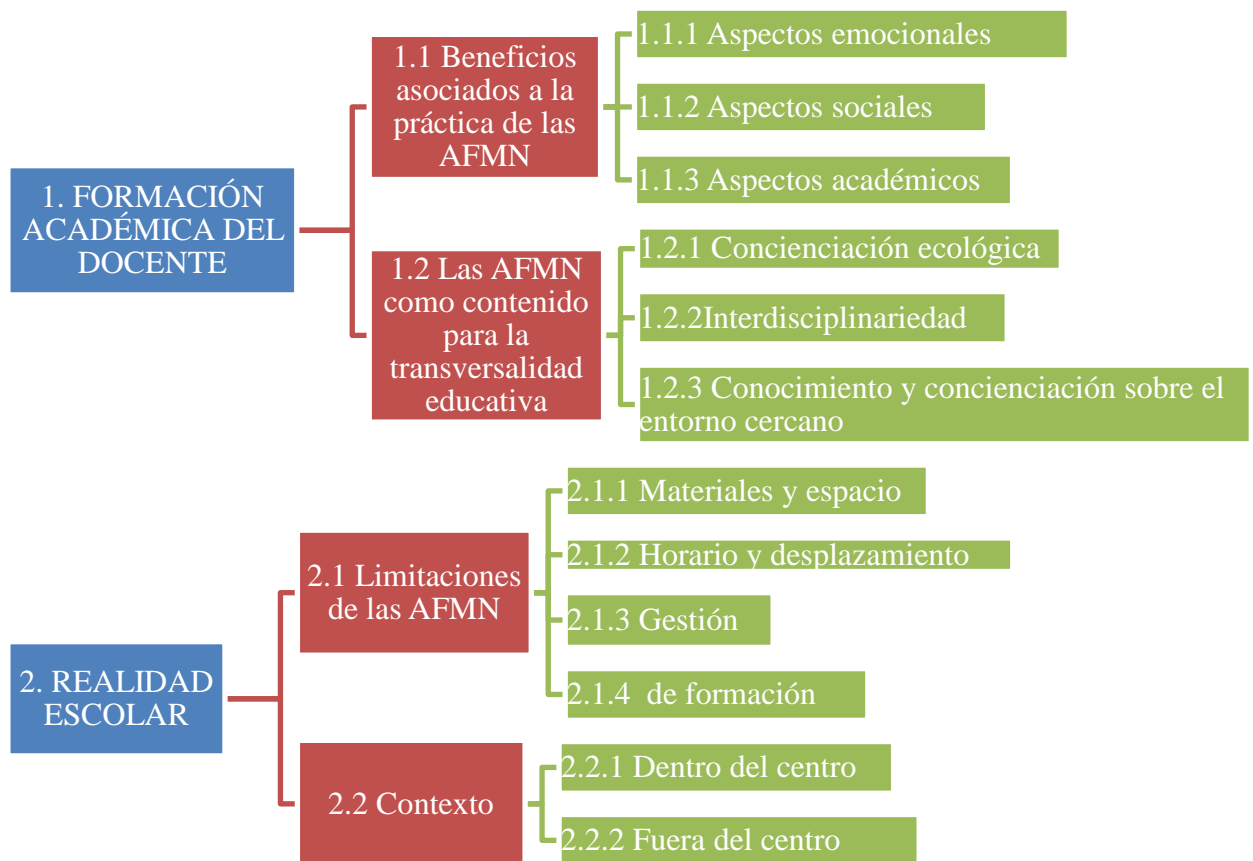


Figura 1. Árbol de categorías

1. Formación académica del docente: Este primer indicador se relaciona con el conjunto de conocimientos, saberes y habilidades que el sujeto entrevistado ha adquirido sobre el contenido de las AFMN durante su formación inicial.

1.1. Beneficios asociados a la práctica de las AFMN. Aquellos aspectos positivos que nos ofrecen las AFMN como contenido del área de EF sobre el alumnado.

1.1.1. Aspectos emocionales. Nos referimos a los beneficios que se obtienen de las AFMN en relación con la parte más afectiva de los alumnos, cómo afectan a la construcción de su identidad, su autoestima, autoconcepto o autonomía.

1.1.2. Aspectos sociales. Factores positivos asociados a las relaciones significativas que crean y establecen los alumnos con otras personas a través de las AFMN (cooperación, compañerismo, respeto a los demás, ayudarse mutuamente, resolver pacíficamente los conflictos...).

- 1.1.3. Aspectos académicos. Serían aquellos que permiten a los alumnos mejorar su rendimiento académico para la superación de los objetivos propuestos dentro del área y adquirir los aprendizajes necesarios en el área de EF (practicar juegos al aire libre, identificar espacios naturales para practicar actividad física, respeto al medio ambiente, desarrollo de habilidades específicas relacionadas con las AFMN...).
- 1.2. Las AFMN como contenido para la transversalidad educativa. Uso práctico de las AFMN. La manera en la que se transfiere lo aprendido en el aula sobre AFMN a otras áreas o a otros contextos no escolares.
 - 1.2.1. Concienciación ecológica. El grado en que las AFMN fomentan la relación de los alumnos con el entorno natural, con su preservación, su uso responsable y en definitiva por el cuidado por el medio ambiente.
 - 1.2.2. Interdisciplinariedad. Nos referimos a la transferencia de las AFMN a otras áreas del currículum de EP. Si las AFMN permiten desarrollar contenidos relacionados con otras áreas.
 - 1.2.3. Conocimiento y concienciación sobre el entorno cercano. Este indicador hace referencia a la manera en la que las AFMN permiten a los alumnos identificar espacios, recursos y materiales de su contexto natural más cercano para la práctica de actividades físicas al aire libre.
2. Realidad escolar. La siguiente categoría se refiere a la realidad que se encuentran los sujetos entrevistados a la hora de planificar y poner en práctica las AFMN dentro del centro escolar, los aspectos que limitan o interfieren en su desarrollo.
 - 2.1. Limitaciones de las AFMN. Aspectos que dificultan o impiden el correcto desarrollo de las AFMN en el contexto escolar.
 - 2.1.1. Materiales y espacio. Con este indicador nos referimos a la falta de recursos materiales, objetos y limitaciones de espacio que perjudican la práctica de las AFMN en el centro escolar.
 - 2.1.2. Horario y desplazamiento. Indicador referido a problemas relacionados con la gestión del horario, falta de tiempo y dificultades para el transporte a zonas que nos permitan practicar las AFMN.

- 2.1.3. Gestión. Los inconvenientes asociados a la adquisición de los permisos necesarios para llevar a cabo las AFMN.
- 2.1.4. Falta de formación. Este indicador se refiere a la falta de conocimientos y habilidades del propio docente para el desarrollo de las AFMN, que tiene que ver con la escasa formación recibida durante su etapa universitaria o durante su desarrollo profesional.
- 2.2. Contexto. Todos aquellos factores relacionados con el entorno que intervienen o modifican el desarrollo de las AFMN para el docente.
- 2.2.1. Dentro del centro. Este indicador hace referencia a los aspectos que interfieren en el desarrollo de las AFMN única y exclusivamente dentro del centro escolar (rechazo del centro a la práctica de las AFMN, no asumir la responsabilidad de practicar las AFMN con los grupos de alumnos...).
- 2.2.2. Fuera del centro. Por último, este indicador se relaciona con los factores que inciden en la práctica de las AFMN fuera del centro escolar, es decir, las dificultades que encontramos al acceder a zonas naturales de nuestro entorno cercano.

Se solicita que manifieste su opinión de experto sobre las siguientes cuestiones relacionadas con el sistema de categorías, utilizando la escala de Likert. Rellenará la tabla adjuntada en la siguiente página marcando con una cruz dependiendo del nivel de acuerdo o desacuerdo mostrado con los siguientes ítems. Además, puede escribir cualquier valoración debajo de la tabla en las observaciones. Muchas gracias por su colaboración.

1. El sistema de categorías se adecua al objeto de estudio.
2. El sistema de categorías presentado cumple el criterio de exhaustividad (cualquier comportamiento del ámbito considerado como objeto de estudio puede asignarse a una de las categorías).
3. El sistema de categorías presentado cumple el criterio de mutua exclusividad (no solapamiento de las categorías que componen el sistema, por lo que a cada comportamiento se le asignaría una y sólo una categoría).

4. Existe claridad en la redacción de las definiciones dadas para todos los elementos del sistema de categorías.

5. El sistema de categorías elaborado minimiza la subjetividad del observador y, por tanto, permite unificar la descripción que puedan realizar varias personas.

ESCALA DE LIKERT DEL 1 AL 5 (1 MUY EN DESACUERDO, 5 MUY DE ACUERDO)					
	1	2	3	4	5
Cuestión 1					
Cuestión 2					
Cuestión 3					
Cuestión 4					
Cuestión 5					

Observaciones:

A continuación, se solicita que manifieste su opinión en cuanto a la claridad en la redacción de los indicadores del sistema de categorías. Si considera que es necesario cambiar bien el indicador bien la definición del mismo, puede hacerlo en la misma tabla.

Indicador	Título	¿Necesario modificar?		Sugerencia de redacción
		No	Sí	
1.1.1.	Aspectos emocionales			
1.1.2.	Aspectos sociales			
1.1.3.	Aspectos educativos			
1.2.1.	Medio natural			
1.2.2.	Interdisciplinariedad			
1.2.3.	Contexto cercano			
2.1.1.	Materiales y espacio			
2.1.2.	Horario y desplazamiento			
2.1.3.	Gestión			
2.1.4.	Falta de formación			
2.2.1.	Dentro del centro			
2.2.2.	Fuera del centro			

Observaciones:

Anexo III. Sistema de categorías definitivo

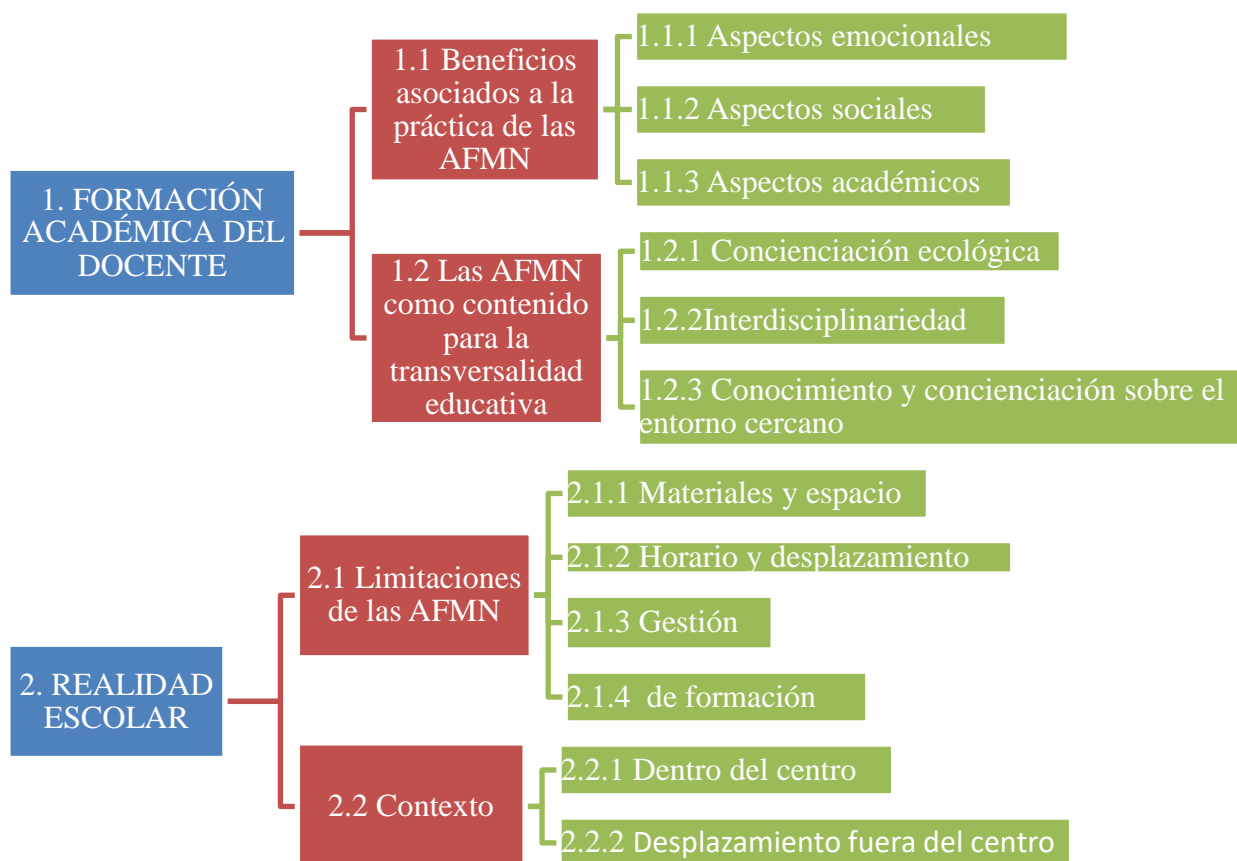


Figura 1. Árbol de categorías

1. Formación académica del docente: Este primer indicador se relaciona con el conjunto de conocimientos, saberes y habilidades que el sujeto entrevistado ha adquirido sobre el contenido de las AFMN durante su formación inicial.

1.1. Beneficios asociados a la práctica de las AFMN. Aquellos aspectos positivos que nos ofrecen las AFMN como contenido del área de EF sobre el alumnado.

1.1.1. Aspectos emocionales. Nos referimos a los beneficios que se obtienen de las AFMN en relación con la parte más afectiva de los alumnos, cómo afectan a la construcción de su identidad, su autoestima, autoconcepto o autonomía.

1.1.2. Aspectos sociales. Factores positivos asociados a las relaciones significativas que crean y establecen los alumnos con otras personas a través

de las AFMN (cooperación, compañerismo, respeto a los demás, ayudarse mutuamente, resolver pacíficamente los conflictos...).

- 1.1.3. Aspectos académicos. Serían aquellos que permiten a los alumnos mejorar su rendimiento académico para la superación de los objetivos, contenidos y adquisición de competencias clave propuestos dentro del área y conseguir los aprendizajes necesarios en el área de EF (practicar juegos al aire libre, identificar espacios naturales para practicar actividad física, desarrollo de habilidades específicas relacionadas con las AFMN...).
- 1.2. Las AFMN como contenido para la transversalidad educativa. Uso práctico de las AFMN. La manera en la que se transfiere lo aprendido en el aula sobre AFMN a otras áreas o a otros contextos no escolares.
 - 1.2.1. Concienciación ecológica. El grado en que las AFMN fomentan la relación de los alumnos con el entorno natural, el respeto por el medio ambiente, su preservación, su uso responsable y en definitiva por el cuidado por el medio natural.
 - 1.2.2. Interdisciplinariedad. Nos referimos a la transferencia de las AFMN a otras áreas del currículum de EP. Si las AFMN permiten desarrollar contenidos relacionados de otras áreas.
 - 1.2.3. Conocimiento y concienciación sobre el entorno cercano. Este indicador hace referencia a la manera en la que las AFMN permiten a los alumnos identificar espacios alternativos para el uso y disfrute del tiempo de ocio, recursos y materiales de su contexto natural más cercano para la práctica de actividades físicas al aire libre o la desconexión de las tecnologías.
2. Realidad escolar. La siguiente categoría se refiere a la realidad que se encuentran los sujetos entrevistados a la hora de planificar y poner en práctica las AFMN dentro del centro escolar, los aspectos que limitan o interfieren en su desarrollo.
 - 2.1. Limitaciones de las AFMN. Aspectos que dificultan o impiden el correcto desarrollo de las AFMN en el contexto escolar.
 - 2.1.1. Materiales y espacio. Con este indicador nos referimos a la falta de recursos materiales, objetos y limitaciones de espacio que perjudican la práctica de las AFMN en el centro escolar.

- 2.1.2. Horario y organización. Indicador referido a problemas relacionados con la gestión del horario escolar, falta de tiempo y problemas de organización entre docentes del centro.
 - 2.1.3. Gestión. Los inconvenientes asociados a la adquisición de los permisos necesarios para llevar a cabo las AFMN. (Gestión económica del centro, inconvenientes relacionados con las familias...)
 - 2.1.4. Falta de formación. Este indicador se refiere a la falta de conocimientos y habilidades del propio docente para el desarrollo de las AFMN, que tiene que ver con la escasa formación recibida durante su etapa universitaria o durante su desarrollo profesional.
- 2.2. Contexto. Todos aquellos factores relacionados con el entorno que intervienen o modifican el desarrollo de las AFMN para el docente.
- 2.2.1. Dentro del centro. Este indicador hace referencia a los aspectos que interfieren en el desarrollo de las AFMN única y exclusivamente dentro del centro escolar (rechazo del centro a la práctica de las AFMN, no asumir la responsabilidad de practicar las AFMN con los grupos de alumnos...).
 - 2.2.2. Desplazamiento fuera del centro. Por último, este indicador se relaciona con los factores que inciden en la práctica de las AFMN fuera del centro escolar, es decir, las dificultades que encontramos al acceder a zonas naturales de nuestro entorno cercano y lejano que requieran desplazamiento en transporte. (Causas económicas, por ejemplo).

Anexo IV. Diseño inicial de guion de entrevista

Buenas tardes. El objetivo de esta entrevista es conocer la formación que tienes como docente de EF a cerca del contenido de las AFMN, así como la formación que recibiste en tu etapa universitaria y la realidad escolar que te encontraste al desarrollar este tipo de actividades. Yo te iré haciendo una serie de preguntas para que vayas respondiendo. Me gustaría que respondieras con total sinceridad para que la información que recoja con esta entrevista sea lo más completa posible. Esta entrevista será completamente anónima, nadie sabrá qué estas respondiendo. Además, esta entrevista será grabada ya que necesito transcribirla para sacar el máximo provecho a los testimonios de cada entrevista y poder analizarla.

PREGUNTAS DE INTRODUCCIÓN

1. Me gustaría que me comentaras qué tal fue desde tu punto de vista la formación recibida en tu etapa universitaria. ¿Qué es lo que más destacarías?
2. Cuando terminaste tus estudios en la universidad, ¿sentiste que estabas preparado/a para afrontar el desempeño docente en el aula?
3. ¿Qué hubieras cambiado sobre esa formación que recibiste? ¿Qué echaste en falta o te hubiera gustado que se impartiera de otra manera?
4. ¿Qué opinas sobre el prácticum? ¿Crees que ofrece a los futuros docentes la oportunidad de poner en práctica sus conocimientos en un contexto real en el aula? ¿Crees que es una de las partes más importantes y decisivas en la formación de un docente?

FORMACIÓN ACADÉMICA DEL DOCENTE

Beneficios asociados a la práctica de las AFMN

1. Desde tu punto de vista y según la formación que has recibido sobre las AFMN en tu etapa universitaria, ¿qué beneficios emocionales crees que tienen las AFMN para el alumnado?
2. ¿Crees que este tipo de actividades fomentan las relaciones sociales entre los niños y niñas?

3. ¿Consideras que las AFMN ayudan a la consecución de los objetivos propuestos desde el currículum para el área de EF? ¿Crees que facilitan la adquisición de las competencias necesarias y de los contenidos del área de EF?

Las AFMN como contenido para la transversalidad educativa

4. ¿Son para ti las AFMN un contenido que puede llegar a ser práctico en la vida diaria de los niños y niñas? ¿Qué potencial crees que tiene fuera del aula?
5. ¿Crees que las AFMN permiten al alumnado acercarse más y tener más contacto con el entorno natural?
6. ¿Cómo pueden favorecer las AFMN, según tu punto de vista, la adquisición de valores relacionados con la preservación y cuidado del medio ambiente?
7. El área de EF es un área interdisciplinar que puede trabajar contenidos de otras áreas, pero ¿consideras a las AFMN un contenido que permita trabajar contenidos de otras áreas?
8. ¿Pueden ser las AFMN un contenido que permita a los alumnos identificar espacios o recursos naturales para fomentar la práctica de actividad física?
9. ¿Consideras que las AFMN ofrecen alternativas saludables al disfrute del tiempo de ocio del alumnado?

REALIDAD ESCOLAR

Limitaciones de las AFMN

10. Además de aspectos beneficiosos para los alumnos y alumnas, ¿qué limitaciones crees que puede tener el desarrollo de estas actividades? ¿Qué tipo de condicionantes podemos encontrar que nos dificulten su puesta en práctica?
11. ¿Piensas que la falta de material y espacio dentro del centro escolar puede ser un punto negativo que afecte al desarrollo de las AFMN o que por el contrario no es suficiente para limitarnos su práctica?
12. ¿Crees que los docentes disponen del tiempo necesario para un correcto desarrollo de las AFMN dentro del horario escolar? En caso de que no, ¿cómo se podría solucionar o qué alternativas tienen los docentes para solventar este problema?

13. ¿Qué tipo de gestión necesitan las AFMN para ponerlas en práctica en el centro escolar? ¿Qué tipos de permisos son necesarios? ¿Crees que conseguir estos permisos puede limitarnos el desarrollo de las AFMN?
14. Volviendo a la formación que recibiste en la universidad, ¿puede considerarse la falta de formación docente una limitación para la consecución de los objetivos y contenidos propuestos en el currículum relacionados con las AFMN?

Contexto

15. ¿Piensas que dentro del centro escolar pueden encontrarse otras limitaciones que intervienen o modifican la práctica de las AFMN?
16. ¿Crees que puede haber centros escolares que rechacen la práctica de las AFMN por considerarlas peligrosas o de alta responsabilidad para el centro? En este sentido, ¿consideras que la responsabilidad que asumen los docentes al realizar estas actividades puede suponer un rechazo a tales actividades?
17. ¿Puede ser el acceso a zonas naturales un aspecto que dificulte el desarrollo de las AFMN fuera del centro? ¿Crees que la excesiva urbanización de pueblos y ciudades puede ser un problema para acceder a zonas naturales dentro del contexto más cercano del alumnado?

Anexo V. Diseño de guion de entrevista definitivo

Buenas tardes. Lo primero, gracias por concederme esta entrevista. El objetivo que nos proponemos es conocer la formación que tienes como docente de EF a cerca del contenido de las AFMN, así como la formación que recibiste en tu etapa universitaria y la realidad escolar que te encontraste al desarrollar este tipo de actividades. Yo te iré haciendo una serie de preguntas para que vayas respondiendo. Nuestro objetivo no es emitir juicios de valor sino conocer vuestras opiniones sobre este tema. Así, todas las opiniones son correctas, de ahí la necesidad de ser lo más sinceros posible en las respuestas. Esta entrevista será completamente anónima, nadie sabrá qué estas respondiendo. Te informo que la entrevista va a ser grabada únicamente con el objetivo de poder transcribir toda la información para luego poder analizar las respuestas; una vez que pase a texto la grabación, la eliminaré. ¿Estás de acuerdo con esto? ¿Cuento con tu autorización para la grabación?

INTRODUCCIÓN DE ENTREVISTA

1. Cuando terminaste tus estudios en la universidad, ¿sentiste que estabas preparado/a para afrontar el desempeño docente en el aula? ¿Qué es lo que más destacarías?

FORMACIÓN ACADÉMICA DEL DOCENTE

Beneficios asociados a la práctica de las AFMN

1. ¿Crees que este tipo de actividades fomentan las relaciones sociales entre los niños y niñas? ¿Qué beneficios emocionales crees que tienen las AFMN para el alumnado?
2. ¿Consideras que las AFMN ayudan a la consecución de los objetivos propuestos desde el currículum para el área de EF? ¿Crees que facilitan la adquisición de las competencias necesarias y de los contenidos del área de EF?
3. ¿Crees que la formación recibida en materia de AFMN, con las actividades que pudiste vivenciar durante tus estudios, es trasladable a un aula real de Educación Primaria con niños y niñas?

Las AFMN como contenido para la transversalidad educativa

4. ¿Son para ti las AFMN un contenido que puede llegar a ser práctico en la vida diaria de los niños y niñas? ¿Qué potencial crees que tiene fuera del aula?
5. ¿Consideras que las AFMN ofrecen alternativas saludables al disfrute del tiempo de ocio del alumnado?
6. ¿Pueden ser las AFMN un contenido que permita a los alumnos identificar espacios o recursos naturales para fomentar la práctica de actividad física? ¿Cómo deberían hacerse?

REALIDAD ESCOLAR

Limitaciones de las AFMN

7. Además de aspectos beneficiosos para los alumnos y alumnas, ¿qué limitaciones crees que puede tener el desarrollo de estas actividades? ¿Qué tipo de condicionantes podemos encontrar que nos dificulten su puesta en práctica?
8. ¿Crees que los docentes disponen del tiempo necesario para un correcto desarrollo de las AFMN dentro del horario escolar? En caso de que no, ¿cómo se podría solucionar o qué alternativas tienen los docentes para solventar este problema?
9. ¿Qué tipo de gestión necesitan las AFMN para ponerlas en práctica en el centro escolar? ¿Qué tipos de permisos son necesarios? ¿Crees que conseguir estos permisos puede limitarnos el desarrollo de las AFMN?
10. Volviendo a la formación que recibiste en la universidad, ¿puede considerarse la falta de formación docente una limitación para la consecución de los objetivos y contenidos propuestos en el currículum relacionados con las AFMN?
11. ¿Crees que puede haber centros escolares que rechacen la práctica de las AFMN por considerarlas peligrosas o de alta responsabilidad para el centro? En este sentido, ¿consideras que la responsabilidad que asumen los docentes al realizar estas actividades puede suponer un rechazo a tales actividades?
12. ¿Puede ser el acceso a zonas naturales un aspecto que dificulte el desarrollo de las AFMN fuera del centro? ¿Crees que la excesiva urbanización de pueblos y ciudades puede ser un problema para acceder a zonas naturales dentro del contexto más cercano del alumnado?

CIERRE DE ENTREVISTA

13. En esta entrevista queríamos conocer tu opinión general sobre la formación específica que recibiste en relación con las AFMN y las posibles limitaciones con las que te has podido encontrar a la hora de desarrollar estos contenidos en el aula. ¿Quieres añadir alguna cuestión más a las ya comentadas?

Anexo VI. Ejemplo de transcripción de entrevista

Buenas tardes. Lo primero, gracias por concederme esta entrevista. El objetivo que nos proponemos es conocer la formación que tienes como docente de EF a cerca del contenido de las AFMN, así como la formación que recibiste en tu etapa universitaria y la realidad escolar que te encontraste al desarrollar este tipo de actividades. Nuestro objetivo no es emitir juicios de valor sino conocer vuestras opiniones sobre este tema. Así, todas las opiniones son correctas, de ahí la necesidad de ser lo más sinceros posible en las respuestas. Esta entrevista será completamente anónima, nadie sabrá qué estas respondiendo. Intenta ser extenso/a en tus respuestas para conseguir la máxima cantidad y calidad de datos posibles. No te llevará más de 10 minutos contestar las preguntas. Muchas gracias por tu participación.

INTRODUCCIÓN DE ENTREVISTA

1. Cuando terminaste tus estudios en la universidad, ¿sentiste que estabas preparado/a para afrontar el desempeño docente en el aula? ¿Qué es lo que más destacarías?

Sí, me sentía capacitado y preparado para afrontar este nuevo periodo, aunque como dice el refrán la experiencia es un grado y donde verdaderamente se aprende es en el día a día en el aula.

Las ganas y motivación que sentía en los primeros compases como docente podían paliar todas las dificultades que me he ido encontrando.

También quiero resaltar una cosa y es que cada especialidad es distinta, la forma de llevar la clase, los contenidos, alumnos, familias y ahí reside la dificultad de esta profesión, porque puedes realizar una mención y luego no ejercer de esta, como es mi caso, como ya bien sabes...

FORMACIÓN ACADÉMICA DEL DOCENTE

Beneficios asociados a la práctica de las AFMN

1. ¿Crees que este tipo de actividades fomentan las relaciones sociales entre los niños y niñas? ¿Qué beneficios emocionales crees que tienen las AFMN para el alumnado?

Sin lugar a duda, sobre todo si las hacemos cooperativas, que en equipo tengan que superar retos conjuntos para lograr un fin común, aunque es cierto que me gusta mantener siempre un grado de competitividad, ya que mejoran al alumno individualmente, aumentando su esfuerzo y motivación, pero siempre y cuando no se derriben las barreras del menosprecio, el respeto o la no aceptación de las normas del juego.

Las AFMN pienso que pueden resultar interesantes en nuestro alumnado ya que mantienen un contacto constante con la naturaleza, concienciándoles de su cuidado, respeto, preservación. Es que son actividades que al final fomentan la actividad física fuera del ámbito escolar, que pienso que es uno de los grandes retos de los docentes en pleno siglo XXI para disminuir los altos índices de sedentarismo.

2. ¿Consideras que las AFMN ayudan a la consecución de los objetivos propuestos desde el currículum para el área de EF? ¿Crees que facilitan la adquisición de las competencias necesarias y de los contenidos del área de EF?

Sin lugar a duda estas actividades se adaptan a los contenidos y permiten adquirir las competencias clave, trabajando interdisciplinariamente con otras áreas del currículum, ayudando a alcanzar los objetivos de la etapa de Educación Primaria para el área.

3. ¿Crees que la formación recibida en materia de AFMN, con las actividades que pudiste vivenciar durante tus estudios, es trasladable a un aula real de Educación Primaria con niños y niñas?

En algunos casos sí y en otros no. Cada colegio, cada contexto, cada entorno es distinto. Algunas actividades sí se pueden trasladar a algunos centros y otras cuesta un poco por su dificultad. Por ejemplo, no tenemos las mismas facilidades en un colegio situado en el

centro de Granada que en un C.P.R., que es donde estoy trabajando. A nivel de estudios a lo largo de la etapa universitaria, quizás se echa un poco de menos profundizar en esta tipología de actividades.

Las AFMN como contenido para la transversalidad educativa

4. ¿Son para ti las AFMN un contenido que puede llegar a ser práctico en la vida diaria de los niños y niñas? ¿Qué potencial crees que tiene fuera del aula?

Por supuesto, como te he dicho antes disminuyen el sedentarismo, la mayoría de las actividades no requieren material específico y se pueden llevar a la práctica en nuestra vida diaria.

5. ¿Consideras que las AFMN ofrecen alternativas saludables al disfrute del tiempo de ocio del alumnado?

Sí, conocimiento, contacto, cuidados de nuestro planeta junto con la práctica de actividad física son el plan ideal para que nuestro alumnado crezca rodeado de hábitos de vida saludables.

6. ¿Pueden ser las AFMN un contenido que permita a los alumnos identificar espacios o recursos naturales para fomentar la práctica de actividad física? ¿Cómo deberían hacerse?

Sí, como te he explicado antes los juegos, actividades, ejercicios que realizamos en el entorno cercano de nuestros alumnos/as les sirven de ejemplo para realizarlas fuera del ámbito escolar, para que puedan llevarlo a su vida cotidiana utilizando los recursos del medio y fomentando su creatividad.

REALIDAD ESCOLAR

Limitaciones de las AFMN

7. Además de aspectos beneficiosos para los alumnos y alumnas, ¿qué limitaciones crees que puede tener el desarrollo de estas actividades? ¿Qué tipo de condicionantes podemos encontrarnos que nos dificulten su puesta en práctica?

Uno de los principales inconvenientes es el entorno en el que se ubique nuestro centro, las instalaciones y cercanía al entorno rural.

8. ¿Crees que los docentes disponen del tiempo necesario para un correcto desarrollo de las AFMN dentro del horario escolar? En caso de que no, ¿cómo se podría solucionar o qué alternativas tienen los docentes para solventar este problema?

La mayoría de las veces no, ya que requiere planificación y desplazamiento que en una sesión de una hora es prácticamente imposible. A veces utilizamos el recreo, colaboración familiar o colaboración interdisciplinar como posibles alternativas y soluciones a contratiempos que puedan darse.

9. ¿Qué tipo de gestión necesitan las AFMN para ponerlas en práctica en el centro escolar? ¿Qué tipos de permisos son necesarios? ¿Crees que conseguir estos permisos puede limitarnos el desarrollo de las AFMN?

Requiere autorización por parte de los padres, madres o tutores, y dependiendo del espacio permiso del ayuntamiento. A su vez debe estar en conocimiento del equipo directivo y previamente programado. A veces todo ello dificulta su realización, por supuesto.

10. Volviendo a la formación que recibiste en la universidad, ¿puede considerarse la falta de formación docente una limitación para la consecución de los objetivos y contenidos propuestos en el currículum relacionados con las AFMN?

Sí, como he comentado anteriormente y creo que tú mismo lo has vivido, a nivel universitario se echa de menos un poco más de formación docente, en este caso en este tipo de actividades.

11. ¿Crees que puede haber centros escolares que rechacen la práctica de las AFMN por considerarlas peligrosas o de alta responsabilidad para el centro? En este sentido, ¿consideras que la responsabilidad que asumen los docentes al realizar estas actividades puede suponer un rechazo a tales actividades?

Desde mi punto de vista creo que pueden limitarlas en cierta medida, pero no rechazarlas, ya que es un medio perfecto para el desarrollo del niño, su adquisición de contenidos, competencias y para alcanzar los objetivos propuestos a la vez que mantiene una estrecha relación con el medio que les rodea

12. ¿Puede ser el acceso a zonas naturales un aspecto que dificulte el desarrollo de las AFMN fuera del centro? ¿Crees que la excesiva urbanización de pueblos y ciudades puede ser un problema para acceder a zonas naturales dentro del contexto más cercano del alumnado?

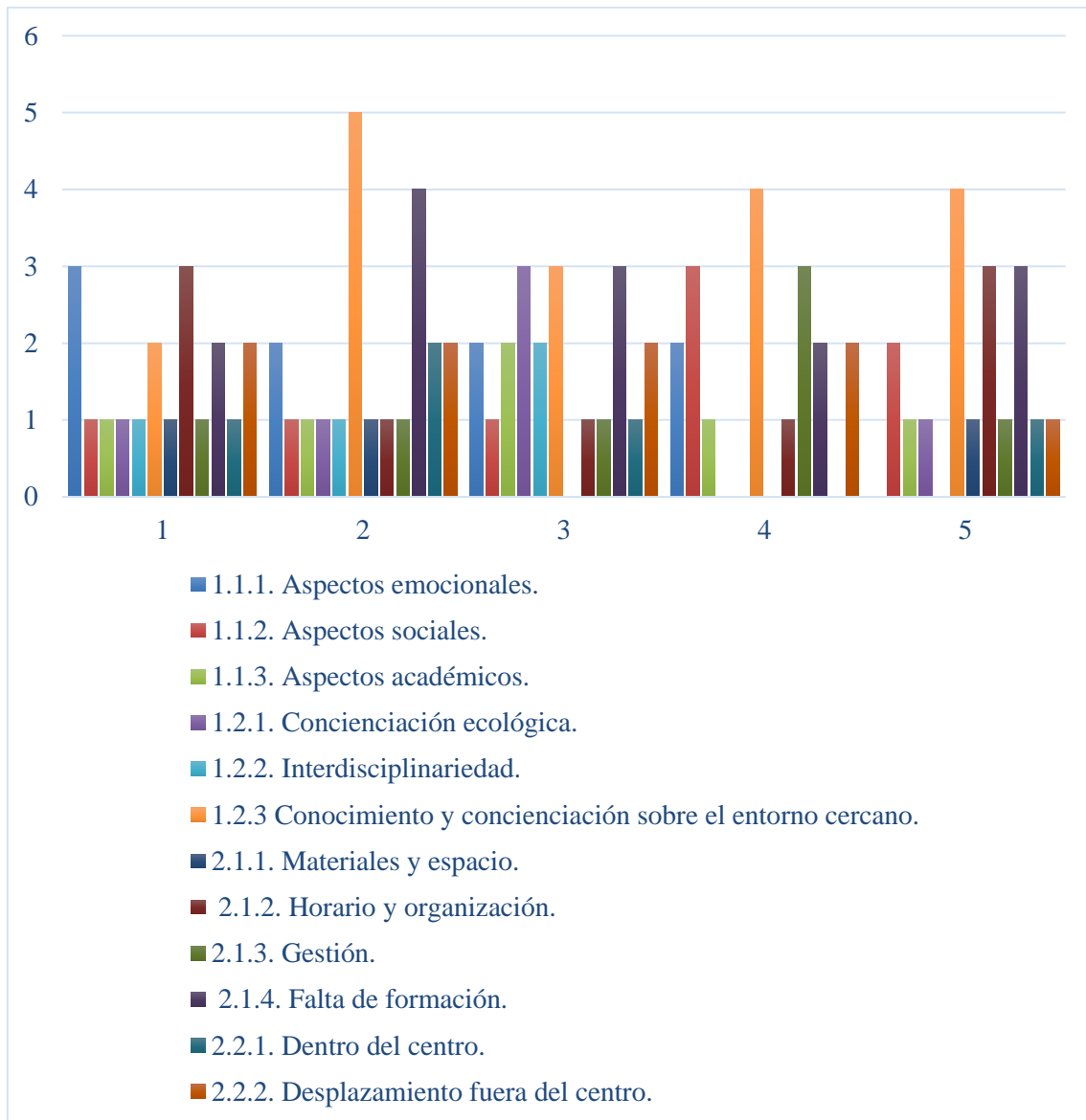
Sí, sin lugar a duda no tiene la misma facilidad un centro situado en un entorno rural que uno situado en plena ciudad.

CIERRE DE ENTREVISTA

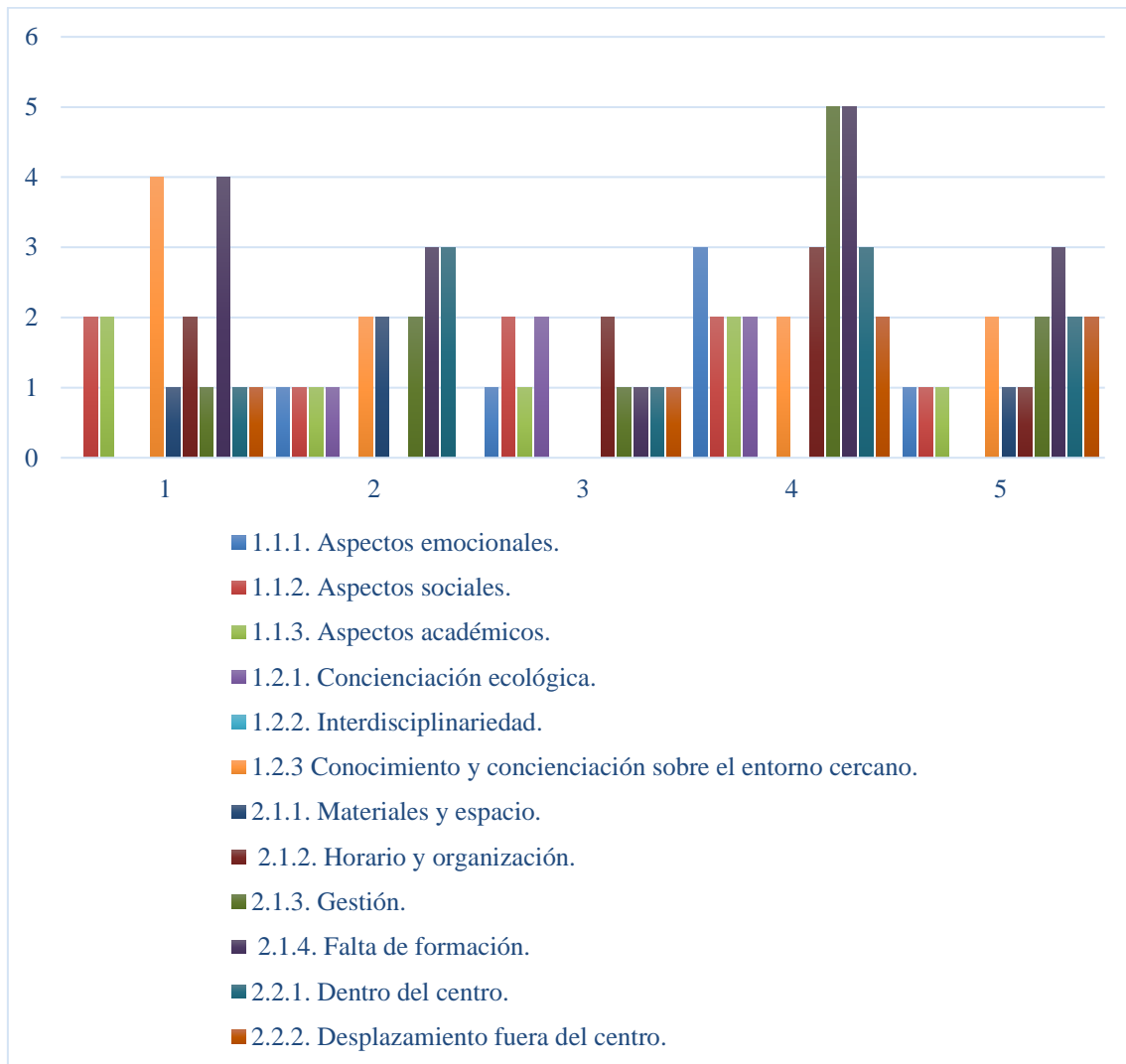
13. En esta entrevista queríamos conocer tu opinión general sobre la formación específica que recibiste en relación con las AFMN y las posibles limitaciones con las que te has podido encontrar a la hora de desarrollar estos contenidos en el aula. ¿Quieres añadir alguna cuestión más a las ya comentadas?

Nada en especial que no te haya comentado, sobre todo hacer hincapié que es importante recibir más formación universitaria sobre cómo desarrollar esta tipología de actividades, cómo adaptarse en zonas urbanas y cómo motivar a nuestro alumnado a mantener una estrecha relación con la naturaleza, siendo la disminución del sedentarismo uno de los principales objetivos, junto con el cuidado del medio. Gracias por esta entrevista, me hace ilusión al ser mi primer año como docente. Espero que vaya bien.

Anexo VII. Representación del número de referencias por indicador de los docentes recién incorporados.



Anexo VIII. Representación del número de referencias por indicador de los docentes experimentados.



Anexo IX. Análisis de la presencia de cada uno de estos indicadores en el análisis individual de cada entrevista.

Indicadores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.1.1. Aspectos emocionales.	3		2	1	1	3	1	2	2	
1.1.2. Aspectos sociales.	1	2	1	1	2	2	1	1	3	2
1.1.3. Aspectos académicos.	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1
1.2.1. Concienciación ecológica.	1		1	1	2	2		3		1
1.2.2. Interdisciplinariedad.	1		1					2		
1.2.3 Conocimiento y concienciación sobre el entorno cercano.	2	4	5	2		2	2	3	4	4
2.1.1. Materiales y espacio.	1	1	1	2			1			1
2.1.2. Horario y organización.	3	2	1		2	3	1	1	1	3
2.1.3. Gestión.	1	1	1	2	1	5	2	1	3	1
2.1.4. Falta de formación.	2	4	4	3	1	5	3	3	2	3
2.2.1. Dentro del centro.	1	1	2	3	1	3	2	1		1
2.2.2. Desplazamiento fuera del centro.	2	1	2		1	2	2	2	2	1