

La formación docente en actividades físicas en el medio natural en la Educación Física en España: Un análisis de los planes de estudio universitarios

Teacher training in outdoor and adventure education in Physical Education in Spain: An analysis of university curriculum plans

*Miguel Hurtado Barroso, **Estrella González Melero, *Juan Antonio Párraga Montilla, *Pedro Ángel Latorre Román
*Universidad de Jaén (España), **Universidad Europea de Madrid (España)

Resumen. El objetivo de este estudio fue analizar la presencia de las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) en los planes de estudio del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte en universidades públicas de España. Se realizó una revisión documental descriptiva de 26 planes de estudios. Los resultados muestran que, en promedio, se dedican aproximadamente 2.42 asignaturas, teniendo en su mayoría una carga lectiva de 6 ETC, a la formación de futuros docentes en AFMN, sin embargo, la oferta de asignaturas varía entre 1-7 y se observan universidades donde no se oferta ninguna asignatura de estas características. Las actividades con mayor presencia en los planes de estudios son la orientación, la escalada y los primeros auxilios. La investigación muestra una escasa dedicación de créditos hacia este tipo de contenidos, lo cual reafirma la necesidad de una mayor formación inicial en relación a las AFMN en CAFYD.

Palabras clave: Educación Física, CAFYD, Actividades Físicas en el Medio Natural, formación universitaria

Abstract. The aim of this study was to analyze the presence of Outdoor and Adventure Education (OAE) in the curriculum of the Degree in Physical Activity and Sport Sciences in public universities in Spain. A descriptive documentary review of 26 curricula was conducted. The results show that, on average, approximately 2.42 subjects are dedicated, mostly with a workload of 6 ETC, to the training of future teachers in OAE. However, the offering of subjects varies between 1-7, and there are universities where no subjects of this nature are offered. The activities with the greatest presence in the curricula are orientation, climbing, and first aid. The research shows a limited allocation of credits towards this type of content, which reaffirms the need for greater initial training in relation to OAE in Physical Activity and Sport Sciences.

Key Words: Physical Education, PETE, Training Teacher, Outdoor and adventure education.

Fecha recepción: 16-11-23. Fecha de aceptación: 15-04-24

Miguel Hurtado Barroso
miguelhurty@gmail.com

Introducción

La práctica de Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) ha sufrido un importante auge en las últimas décadas en todos los ámbitos de la sociedad española. En el ámbito empresarial, el informe ANETA (2020), señala un incremento significativo en el número de empresas dedicadas al sector del turismo activo. En el ámbito deportivo, las licencias pertenecientes a la Federaciones de Deportes de Montaña y Escalada han sufrido un incremento del 174% alcanzando una cuota del 7,84% de las licencias federativas españolas según los datos expuestos por el Ministerio de Cultura y Deporte (2023) Este incremento se ha visto avalado por la pandemia sufrida en 2020 a causa del COVID, donde las restricciones de distanciamiento social y confinamiento domiciliario llevaron a la población a percibir la importancia que posee la actividad física y el medio natural en sus vidas. Provocando que, tras la retirada de las restricciones, gran parte de esta población saliera a la naturaleza a disfrutar y practicar diferentes tipos de actividades y deportes de aventura sin la formación debida, con las graves consecuencias que esto puede conllevar tanto en el medio natural como en el propio sujeto. De ahí, la importancia de reflexionar sobre el alcance de concienciar y formar a las personas en la práctica de las AFMN mediante profesionales cualificados (González-Melero et al., 2023). Gracias a este aumento en la práctica de AFMN, el ámbito académico y

científico se ha visto favorecido mostrando una tendencia alcista en la publicación de artículos relacionados con las AFMN de acuerdo al análisis realizado por Baena-Extremera et al. (2019) en relación con las publicaciones realizadas en torno a estas actividades entre 2014-2018. A lo largo de este periodo, la literatura recoge los múltiples beneficios que aporta la práctica de AFMN a nivel psicológico, de trabajo en equipo, en las habilidades deportivas, de mejora del rendimiento académico y para la salud (Baena-Extremera & Granero-Gallegos, 2015; Gutiérrez et al, 2018; Olmedilla-Zafra, et al., 2016; Sánchez-Valle et al., 2019). Por ello, siendo la escuela un entorno idílico para la creación de hábitos de vida saludables, diversos autores destacan el entorno escolar como un contexto idóneo para fomentar este tipo de actividades en la naturaleza (Beauchamp et al., 2022; Bentsen et al., 2021; Hills et al., 2015; Rocher et al., 2020). Los beneficios de incluir las AFMN en el ámbito educativo quedan contrastados por diferentes autores como ocurre en la revisión sistemática de Ballester-Martínez et al. (2022), en la que se concluye que la práctica de AFMN aumenta los beneficios psicológicos del ejercicio frente a su práctica en entornos cerrados. Del mismo modo, Mediavilla y Gómez Barrios (2021) cataloga el medio natural como un recurso educativo que desarrolla significativamente las competencias personales y sociales, así como, favorece la adquisición del resto de competencias clave, tal y como afirman Méndez y Fernández-Río (2011) y Peñarrubia et al.

(2011). Por otro lado, Baena-Extremera y Granero-Gallegos (2015) y Trigo-Oroza et al. (2016) han demostrado el poder motivacional que tiene la práctica de AFMN dentro de las sesiones de Educación Física (EF), por lo que plantear al alumnado este tipo de actividades puede contribuir a mejorar el clima de las clases (González-Melero & Baena-Extremera, 2022). Además, la práctica de AFMN incrementa la autoestima y la confianza en uno mismo, junto a la mejora de las habilidades sociales y personales (Koszalka-Silkska et al., 2021; Sutherland & Legge, 2016).

A pesar de dichos beneficios, muchos autores afirman que la inclusión de las AFMN en el día a día es escasa en los centros educativos, centrándose en las actividades de orientación, senderismo, primeros auxilios, juegos en la naturaleza y escalada. (Granero-Gallegos et al., 2010; González-Melero et al., 2023; Hurtado-Barroso, et al., 2019; Hurtado-Barroso et al., 2024; Navarro Patón et al., 2015; Robles Rodríguez et al., 2010; Torres et al., 2016). Algunos autores justifican este enfoque limitado hacia las AFMN destacando la falta de formación universitaria al respecto, a lo que se unen otros obstáculos como la falta de recursos económicos y materiales, los problemas de flexibilidad horaria que complican las salidas al medio natural, el riesgo que suponen estas actividades, acompañado de la responsabilidad docente o la falta de implicación de las autoridades educativas (Peñarrubia, et al., 2011; Peñarrubia et al., 2016; Sáez Padilla et al., 2011). No obstante, la falta de conocimiento sobre esta temática es el principal motivo por el que el profesorado no incluye este tipo de actividades en sus sesiones de EF (González-Melero et al., 2023).

Estrechamente relacionada con la formación se encuentra el concepto autoeficacia docente. Hovey et al. (2020) expone la importancia de la autoeficacia percibida por parte del profesorado para llevar a cabo una enseñanza de calidad. El autor, apoyado en la teoría de la autoeficacia de Bandura, describe la autoeficacia docente como la creencia del profesorado en su capacidad para enseñar de forma eficaz una habilidad a su alumnado. Para alcanzar esta capacidad, la formación inicial debe abarcar tanto el conocimiento del contenido, entendido como las normas, técnica y táctica propias de una actividad; como el conocimiento pedagógico del contenido, definido por Shulman (1986) como las estrategias metodológicas para organizar, presentar y adaptar actividades a los intereses y habilidades de los estudiantes. En este sentido, se debe tener en cuenta durante la formación inicial del profesorado de EF que el docente accede a la universidad con unas creencias determinadas basadas en experiencias personales, no sólo en cuanto a su competencia motriz, sino también en relación a la enseñanza, el aprendizaje, el contenido y el currículo de EF. Por ello, el sistema universitario debe desafiar dichas creencias con el fin de preparar al docente para impartir una EF de calidad adaptada al mundo actual (Timken & Mcnamee, 2012). Asimismo, la participación en programas o asignaturas destinadas a la enseñanza AFMN pueden incrementar la autoeficacia docente

en relación a las AFMN (Hovey et al., 2020) lo que puede derivar en la inclusión de un mayor número de actividades de este tipo en las programaciones de EF (Hall et al., 2019).

Desde el informe publicado por el Consejo General de Colegios Profesionales de la EF y el Deporte *Situación laboral de las personas tituladas en CAFYD* (2019), se señala la docencia como la principal actividad profesional de estos graduados (37,7%), siendo así que la mayor parte de los docentes de EF en ESO son licenciados o Graduados en CAFYD (65,1%) (González-Melero et al., 2023). Cañadas et al. (2019) analizaron el perfil profesional de 1.184 alumnos del grado de Magisterio con mención en EF y de Graduados en Ciencias de la actividad física y el deporte (CCAFYD), afirmando que el conocimiento pedagógico del alumnado, entorno a las AFMN, obtiene una baja puntuación.

Por todo ello, partiendo de la hipótesis de que el porcentaje de créditos destinados a las AFMN es bajo, el objetivo de esta revisión es analizar los planes de estudios del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (CAFYD) impartidos por universidades públicas en todo el territorio español con el fin de comprobar la presencia de las AFMN en la formación inicial docente.

Material y Método

El diseño de esta investigación ha sido una revisión documental descriptiva (Sampieri et al., 1998), de los planes de estudio de CAFYD y la docencia de materias relacionadas con las AFMN, dentro de las universidades públicas ubicadas en España.

El trabajo de campo se desarrolló durante los meses de julio y agosto de 2023, por lo que todas aquellas universidades que hayan podido implantar un nuevo plan de estudios a posteriori en el que se incluyan las AFMN como parte de su docencia, no estarían recogidas en este estudio.

Para la revisión documental de esta investigación en primer lugar, se hizo una selección de aquellas Universidades Públicas españolas que incluían el grado de CAFYD como parte de sus estudios (38), para ello se creó una base de datos con todas las Universidades Públicas que están inscritas en el Ministerio de Universidades (<http://siu.universidades.gob.es/QEDU/>).

En segundo lugar, se utilizaron las guías didácticas de todas las materias ofertadas y se seleccionaron sólo aquellas en que los contenidos de estas asignaturas eran coherentes con las AFMN: orientación, escalada, primeros auxilios, BTT, vela, senderismo, surf, cabuiería, espeleología, high rope course, modelos de educación de aventura y hípica (26). Por consiguiente, podemos asegurar la fiabilidad documental, aunque cabe destacar la subjetividad del evaluador a la hora de decidir si un contenido se relaciona o no con la AFMN. Por ello, para evitar el sesgo del observador se ha aplicado una revisión de todos los contenidos a través de dos

investigadores. Para esta revisión ambos investigadores han utilizado una ficha que incluía los ítems por los que un contenido se consideraba seleccionable o no, en la que han ido codificando los contenidos encontrados y seleccionados (Anexo I). Coincidiendo ambos en la elección final de los contenidos y universidades objeto de este estudio.

Esta hoja de registro atendía a los siguientes criterios:

Tipología de la materia: se enfatizó en el carácter de cada asignatura (troncal, obligatoria, optativa o libre elección) y créditos de la asignatura.

Contenido de la materia: se discriminaron los contenidos que se impartían en cada asignatura: escalada, orientación, senderismo, cabuquería, cursos con cuerdas, programas de Educación de Aventura (EA), bicicleta todo terreno (BTT), primeros auxilios y hípica.

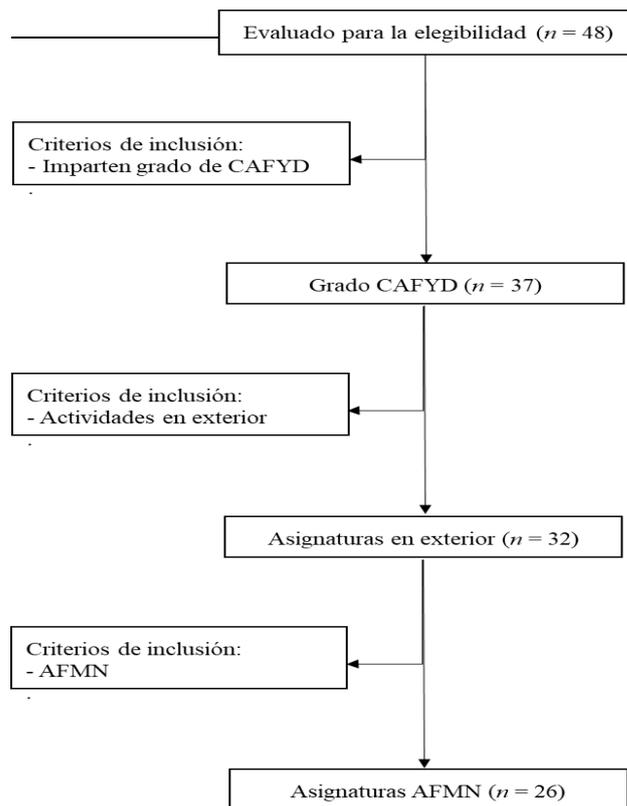


Figura 1. Diagrama de flujo del avance del estudio de revisión documental

Tabla 1. Universidades analizadas

Universidades	
Facultad de Ciencias de la Educación (Cádiz)	Escuela Superior de Ciencias de la Salud Tecnocampus (Barcelona)
Universidad Pablo Olavide (Sevilla)	Facultad de Ciencias de la Salud y del Deporte (Huesca)
Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte (Huelva)	Facultad de Educación (Alicante)
Facultad de Ciencias del Deporte (Granada y Melilla)	Facultad de Ciencias de la Educación (Almería)
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (Las Palmas)	Escuela Universitaria del Deporte y la Salud (EUSES) (Girona)
Facultad de Ciencias del Deporte y la Educación Física (A Coruña)	Facultad de Educación de Soria (Soria)
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (León)	Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña (Lleida)
Facultad de Ciencias del Deporte (Toledo)	Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña (Pirineos)
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (INEF) (Madrid)	Facultad de Educación y Deporte (Araba/Álava)
Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte (Pontevedra)	Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud (Madrid)
Facultad de Ciencias del Deporte (Murcia)	Facultad de Ciencias del Deporte (Cáceres)
Facultad de Ciencias Sociosanitarias (Elche)	Escuela Universitaria de la Salud y el Deporte Terres de l'Ebre (EUSES-TE) (Tarragona)
Facultad de Formación de Profesorado y Educación (Madrid)	Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte y Estudios Interdisciplinares. Campus de Alcorcón (Madrid)

Análisis estadístico

Se realizó un análisis estadístico descriptivo mediante un análisis de frecuencias para cada una de las materias que se imparten con el software Statistical Package for Social Sciences v.22.0 (SPSS).

Resultados

Los resultados obtenidos con relación a las universidades públicas que imparten AFMN como parte de los contenidos de CAFYD y la cantidad de asignaturas destinadas a esta materia, son los que se representan en la siguiente gráfica (figura 1):

En la figura 1 se puede observar el número de asignaturas dedicadas a contenidos relacionados con las AFMN por las diferentes universidades públicas españolas. Como se

comprueba, estas rondan entre 1 a 7 asignaturas que se diferencian entre obligatorias y optativas. No obstante, el grueso de las universidades imparte cuatro materias o menos dedicadas a las AFMN. Así, de entre estas 26 universidades evaluadas se obtiene una media de 2.42 asignaturas que incluyen contenidos relacionados con las AFMN (obligatorias $M=1.61$; optativas $M=0.81$); además de comprobarse que de las 26 universidades 3 de ellas no ofrecen las AFMN como asignatura obligatoria. Siendo el Grado en CAFYD Pirineus, que se ofrece en la facultad de INEFC Pirineus, el que mayor número de contenidos oferta en relación a las AFMN. Cabe destacar que este Grado, inaugurado en 2021, se trata de un Grado especializado en deportes de montaña y río, de manera tal que un amplio número de las asignaturas que se imparten están necesariamente relacionadas con las AFMN.

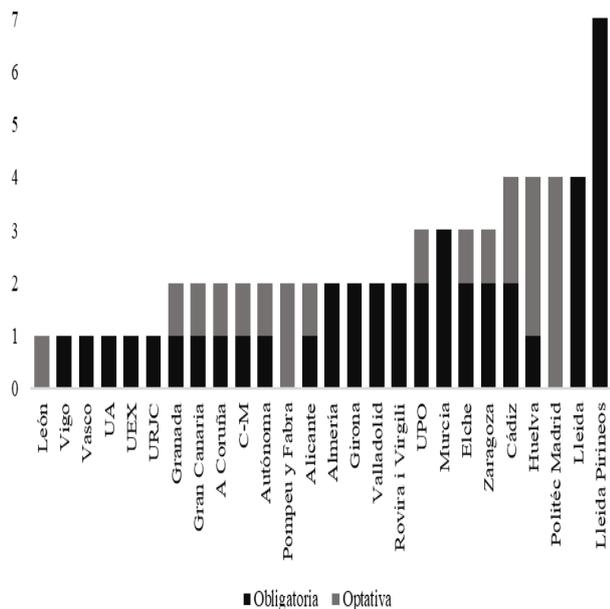


Figura 2. Universidades y materias que imparten relacionadas con las AFMN. Nota: UA= Universidad de Alcalá; UEX= Facultad CAFYD Cáceres; URJC= Universidad Rey Juan Carlos; C-M= Facultad CFYD Toledo; UPO= Universidad Pablo Olavide

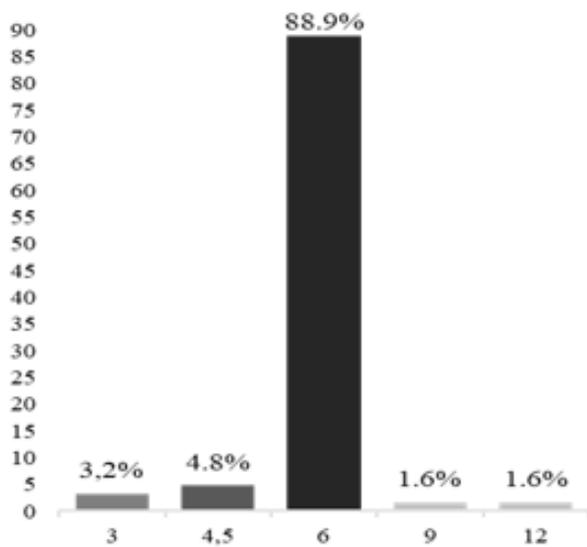


Figura 3. Porcentaje de carga lectiva en créditos anuales

De entre estos contenidos, se constata que el 66.7% son asignaturas de carácter obligatorio mientras que el 33.3% restante se imparten como parte de las asignaturas optativas. Además, se han revisado los créditos destinados a cada una de las asignaturas según universidad. Los datos indican que el 88.9% de las asignaturas de AFMN, impartidas en las universidades públicas españolas, tienen una carga lectiva de 6 créditos anuales (figura 2), lo que se traduce en 150 horas de trabajo del estudiante.

Finalmente se ha hecho un análisis sobre los contenidos que se imparten y que más se trabajan como parte de estas

materias relacionadas con las AFMN, de entre los que destacan escalada, orientación, senderismo, cabuyería, high rope course (HRC), surf, vela, espeleología, modelos de EA, BTT, primeros auxilios y hípica.

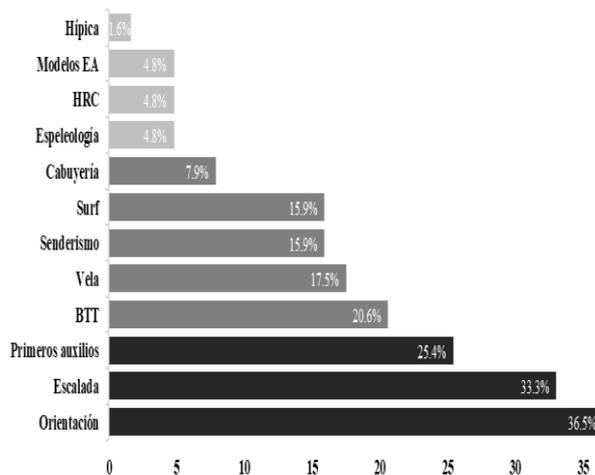


Figura 4. Contenidos porcentuales trabajados en CAFYD. Nota: Modelo EA: Modelo de Educación Aventura; HCR: High course rope

La figura 3 representa el porcentaje en el que se trabaja cada uno de los contenidos como parte de las asignaturas de CAFYD. Dentro de estos contenidos se puede observar que la hípica es el menos trabajado (1.6%). Siendo también reseñable la poca carga que se ofrece a otros temas como los modelos de EA o la espeleología (4.8%). En el lado opuesto, encontramos los primeros auxilios (25.4%), la escalada (33.3%) y la orientación (36.5%) como los contenidos más trabajados.

Discusión

Los resultados obtenidos revelan que, en promedio, se dedican 2.42 asignaturas a la formación de futuros docentes de EF de educación secundaria en actividades relacionadas con AFMN. De manera que, siempre y cuando el estudiante opte por escoger las optativas de esta materia, al finalizar el grado habrá cursado una media de 14.52 créditos en AFMN, lo que equivale a un 6.05% del total de créditos requeridos para obtener el título de CAFYD según lo estipulado en el Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, que establece el sistema europeo de créditos y calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional (pp. 2). No obstante, el 6.05% de las asignaturas relacionadas con las AFMN no tienen por qué indicar el cómputo total de asignaturas que se cursen a lo largo de la carrera, pues dependerá de la elección del discente respecto a las asignaturas optativas (M=0.81). Ya que la media de las asignaturas obligatorias es de 1.61, lo que conlleva que la oferta habitual en las universidades sea de entre 1 y 2 asignaturas de carácter obligatorio en relación con las AFMN. Aun así, encontramos que

el abanico de estos contenidos va de 1 a 7 asignaturas, dentro de las universidades que las incluyen como parte de su plan de estudios en el grado de CAFYD. Estos datos continúan en la línea de lo descrito por Sáez-Padilla et al. (2017) quien cataloga la formación inicial docente en relación con las AFMN como “escasa e insuficiente”.

Además, es relevante señalar que en algunos de los planes de estudio de CAFYD en universidades públicas, no se contemplan asignaturas relacionadas con AFMN. Esta omisión conlleva la posibilidad de que los egresados de dichas instituciones accedan a la función docente sin contar con una formación mínima para abordar este tipo de actividades, mermando considerablemente la autoeficacia percibida para abordar este tipo de actividades en el contexto escolar (Hall et al, 2019; Hovey et al., 2020). Así mismo, es importante recordar que el grado de CAFYD no sólo da acceso a profesiones relacionadas con la educación, sino que algunas de las salidas de estos estudios están relacionadas con el turismo activo, los deportes de aventura y el medio natural, entre otros. Lo cual debe hacer recapacitar a las instituciones y al Ministerio de Universidades sobre la carga de créditos propuesta en el ámbito si se desea obtener buenos profesionales.

Al comparar estos resultados con los obtenidos por Hurtado-Barroso et al. (2019), en el estudio realizado en torno a los contenidos de AFMN que ofertan las universidades que imparten el grado de CAFYD en Andalucía (9.9%), se encuentran coincidencias en torno a la escasez de contenidos en cuanto a las AFMN. Lo que se puede relacionar, tal como indica el autor, a la escasa importancia que otorgan las instituciones educativas a estos contenidos y la escasa presencia que se ofrece en esta materia como parte del temario de oposiciones a profesorado de secundaria, con sólo 2 temas.

En este sentido, cabe destacar que solo la Universidad de Santiago de Compostela dispone de un Máster Oficial en el territorio nacional para aumentar la formación docente en relación con las AFMN, por lo que, implementar este tipo de estudios de postgrado en otras universidades podría facilitar el acceso a formación específica en este tipo de actividades.

La necesidad de formación en AFMN se posiciona como una de las principales razones citadas por el profesorado para descartar la inclusión de estas actividades en los centros educativos. Además, se suman dificultades relacionadas con la falta de recursos, problemas organizativos y preocupaciones sobre la seguridad (Granero et al., 2010; González-Melero et al., 2023; Hurtado-Barroso et al., 2019; Navarro et al., 2015; Robles Rodríguez et al., 2010; Sáez-Padilla, 2016; Torres et al., 2016). En este sentido, Hall et al. (2019) destaca que tanto la falta de recursos como los problemas de organización son limitaciones a las que el profesorado no puede atender sin la ayuda de la administración educativa. Sin embargo, destaca la importancia de que durante la formación inicial el profesorado conozca diferentes formas económicas de incluir este tipo de actividades en el

contexto escolar. En el mismo sentido, Sáez et al. (2011) reconoce los riesgos implícitos de las AFMN, sin embargo, afirma que el conocimiento de las mismas, así como las medidas de prevención y los protocolos de actuación son efectivas para la reducción de los mismos.

Para Robles Rodríguez et al. (2010) un factor determinante en la elección de las actividades que los docentes presentan a sus estudiantes es el nivel de dominio y conocimiento que perciben tener sobre un contenido específico. En este sentido, se observan similitudes en cuanto a las AFMN más presentes en las programaciones de EF en el ámbito educativo y las que mayor presencia tienen en los planes CAFYD (Figura 3). Varios autores coinciden en que las AFMN más trabajadas en el contexto escolar son la orientación, el senderismo, los juegos en la naturaleza, el ciclismo de montaña (BTT) y la escalada (Granero et al., 2010; González-Melero et al., 2023; Hurtado-Barroso et al., 2019; Hurtado-Barroso et al., 2024; Navarro et al., 2015; Robles Rodríguez et al., 2010; Sáez Padilla, 2016; Torres et al., 2016). Sin embargo, cabe destacar las diferencias encontradas entre la presencia del senderismo en las programaciones de EF y la presencia del mismo en los planes de formación docente. El senderismo es una de las actividades más trabajadas en el contexto educativo, no obstante ocupa la sexta posición en cuanto a actividades con mayor presencia en la formación inicial.

Conclusión

La literatura alude a la falta de formación como una de las principales causas señaladas por los docentes a la hora de incluir las AFMN dentro de la programación de aula en EF (González-Melero, 2023; Peñarrubia-Lozano et al., 2011; Sáez Padilla, 2016). En este estudio se corrobora una presencia escasa de las AFMN en los planes CAFYD, dedicando tan sólo un 6.05% del total de créditos de toda la carrera universitaria.

Este Grado otorga diferentes salidas profesionales entre las que se incluyen, como ya se ha señalado, las relacionadas con deportes de aventura y turismo activo y la docencia en educación secundaria, en donde deben incluir y trabajar en sus programaciones todos los saberes propios de la EF recogidos en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria: Salud y calidad de vida, Organización y gestión de la actividad física, Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices, Manifestaciones de la cultura motriz e Interacción eficiente y sostenible con el entorno. Por ello, es necesario que la formación universitaria abarque con el mismo interés y porcentajes similares, todos los contenidos en los que puede desarrollar la carrera profesional el alumnado de CAFYD.

El profesorado de educación secundaria y las empresas de turismo activo reclaman una mayor y mejor formación

de los futuros profesionales que se incorporan al mundo laboral. Es hora de que, desde el Ministerio de Universidades y desde los propios centros universitarios, se analicen nuevas fórmulas en los planes de estudio de CAFYD que equiparen el porcentaje de créditos en todos los contenidos que se han de trabajar durante el grado. De manera que los estudiantes salgan formados por igual en todas las áreas y no tengan miedo a incorporarse en el mercado laboral, en cualquiera de las salidas que les ofrece esta carrera, por falta de formación. Y por supuesto, que no dejen de incluir ningún tipo de contenidos durante sus sesiones de EF en secundaria por desconocimiento de la materia.

Referencias

- Asociación Nacional de Empresas de Turismo Activo. (2020). Encuesta sobre la situación del turismo activo en España antes de la crisis sanitaria provocada por la pandemia de Covid-19. Granada: ANETA.
- Baena Extremera, A., & Granero Gallegos, A. (2014). Actividades en el medio natural, aula y formación del profesorado. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, (45), 8-13. <https://doi.org/10.25115/ecp.v8i16.984>
- Baena-Extremera, A., & Granero-Gallegos, A. (2015). Efectos de las actividades en la naturaleza en la predicción de la satisfacción de la Educación Física [Effects of outdoor activities in predicting Physical Education satisfaction]. *Retos*, 28, 9-14. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i28.34816>
- Baena-Extremera, A., Ruiz-Montero, P. J., & 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. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi424.723>
- Ballester-Martínez, O., Baños, R., & Navarro-Mateu, F. (2022). Actividad física, naturaleza y bienestar mental: una revisión sistemática. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(2), 62-84. <https://doi.org/10.6018/cpd.465781>
- Beauchamp, A. A., Lacoste, Y., Kingsbury, C., & Gadais, T. (2022). When are you taking us outside? An exploratory study of the integration of outdoor learning in pre-school and primary education in Quebec. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.955549>
- Bentsen, P., Mygind, L., Elsborg, P., Nielsen, G., & Mygind, E. (2021). Education outside the classroom as upstream school health promotion: 'adding-in' physical activity into children's everyday life and settings. *Scandinavian Journal of Public Health*, 50, 303-311. <https://doi.org/10.1177/1403494821993715>
- Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L., & Castejón, F. J. (2019). Competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física [Teaching competences in physical education teacher initial training]. *Retos*, 35, 284-288. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.64812>
- González Melero, E., & Extremera, A. B. (2022). Implementación de la actividad física en medio natural en secundaria. Una revisión sistemática. *EmásF: revista digital de educación física*, (76), 44-56.
- González-Melero, E., Baena-Extremera, A., & Baños, R. (2023). Current situation of Physical Activity in the Natural Environment in Physical Education in Spain. *Apunts Educación Física y Deportes*, 153, 9-26. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2023/3\).153.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2023/3).153.02)
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., & Martínez-Molina, M. (2010). Contenidos desarrollados mediante las actividades en el Medio Natural de las clases de Educación Física en secundaria obligatoria. *Ágora*, 12(3), 273-288.
- Gutiérrez, M., Tomás, J. M., Romero, I., & Barrica, J. M. (2017). Apoyo social percibido, implicación escolar y satisfacción con la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 22(2), 111-117. <https://doi.org/10.1016/J.PSI-COD.2017.01.001>
- Hall, N., Bradford, B., da Costa, J., & Robinson, D. B. (2019). Physical education teachers' embracement of alternative environment activities. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(4), 508-517. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0060>
- Hills, A. P., Dengel, D. R., & Lubans, D. R. (2015). Supporting public health priorities: recommendations for physical education and physical activity promotion in schools. *Progress in Cardiovascular Diseases*, 57, 368-374. <https://doi.org/10.1016/j.pcad.2014.09.010>
- Hovey, K., Niland, D., & Foley, J. T. (2020). The impact of participation in an outdoor education program on physical education teacher education student self-efficacy to teach outdoor education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39(1), 18-27. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0288>
- Hurtado-Barroso, M., Sanabrias-Moreno, D., Sánchez-Zafra, M., & Cachón-Zagalaz, J. (2019). Actividades Físicas en el Medio Natural. Incidencia en la formación del Profesorado y su enseñanza en la ESO. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 6(1), 18-42. <https://doi.org/10.17979/sportis.2020.6.1.5769>
- Hurtado-Barroso, M., Latorre Román, P. Á., Párraga Montilla, J. A., & Cabrera-Linares, J. C. (2024). Why do you not show us the outside of the school? Opportunities and limitation to conduct outdoor activities in physical education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/14729679.2024.2343408>

- Koszałka-Sिल्ска, A., Korcz, A., & Wiza, A. (2021). The Impact of Physical Education Based on the Adventure Education Programme on Self-Esteem and Social Competences of Adolescent Boys. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 3021. <https://doi.org/10.3390/ijerph18063021>
- Mediavilla, L., & Gómez Barrios, V. (2021). Desarrollo de competencias personales y sociales a través de las actividades formativas en el medio natural y de la metodología experiencial. *Journal of Sport and Health Research*, 13(3), 455-466.
- Méndez, A., & Fernández-Río, J. (2011). Nuevas tendencias metodológicas en la enseñanza del esquí: orientaciones didácticas para su iniciación en los centros educativos. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 105, 35-43. [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2011/3\).105.04](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2011/3).105.04)
- Ministerio de Cultura y Deporte. (2023). Anuario de Estadísticas Deportivas 2023. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c623c493-de28-4973-8f8a-62ed8b8f9b03/aed-2023.pdf>
- Navarro Patón, R., Arufe Giráldez, V., & Sancosmed-Santaballa, E. (2015). Las actividades en el medio natural en la educación física escolar. Formación y actitud del profesorado de Educación Primaria. *Retos*, 27, 122–126. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i27.34361>
- Olmedilla-Zafra, A., Navas-Luque, M., & Vilar-López, R. (2016). Programa de educación y aventura en el medio natural: efectos en el desarrollo socioemocional y académico en estudiantes de educación primaria. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 11(1), 77-84.
- Peñarrubia, C., Guillén, R., & Lapetra, S. (2011). Las actividades en el medio natural en Educación Física. Valoración del profesorado de Secundaria sobre los principales factores de limitación para su desarrollo. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 104, 37-45. [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2011/2\).104.04](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2011/2).104.04)
- Peñarrubia, C., Guillén, R., & Lapetra, S. (2016). Las Actividades en el medio natural en Educación Física, ¿teoría o práctica? *Cultura, Ciencia y Deporte*, 11(31), 2. <https://doi.org/10.12800/ccd.v11i31.640>
- Real Decreto 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.
- Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- Robles Rodríguez, J., Giménez Fuentes-Guerra, F. J., & Abad Robles, M. T. (2010). Motivos que llevan a los profesores de Educación Física a elegir los contenidos deportivos en la E.S.O. [Reasons to take physical education teachers choose the content that in sport in secondary education]. *Retos*, 18, 5–8. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i18.34642>
- Rocher, M., Silva, B., Cruz, G., Bentes, R., Lloret, J., & Inglés, E. (2020). Benefits of outdoor sports in blue spaces: The case of School Nautical Activities in Viana do Castelo. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(22), 8470. <https://doi.org/10.3390/ijerph17228470>
- Sáez Padilla, J. (2016). Las necesidades formativas del profesorado de educación física en la etapa de secundaria y su relación con las actividades en el medio natural. *Revista Española De Educación Física Y Deportes*, 377, (99). <https://doi.org/10.55166/reefd.v0i377.397>
- Sáez Padilla, J., Rodríguez López, J. M., & Giménez Fuentes-Guerra, F. J. (2011). Visión del profesorado de educación física de educación secundaria obligatoria en Andalucía sobre las actividades en el medio natural [Vision of physical education teachers in secondary education in Andalusia on outdoor activities]. *Retos*, 20, 9–15. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i20.34616>
- Sáez-Padilla, J., Tornero-Quñones, I., & Sierra-Robles, Á. (2017). Situación actual de la formación en actividades en el medio natural según el profesorado de Educación Física. Un estudio cualitativo con expertos en Andalucía. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 10(21), 100-117. <https://doi.org/10.25115/ecp.v10i21.1033>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (1998). *Metodología de la investigación* (2nd ed.). México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Sánchez-Valle, M., Fernández-Martínez, E., & López-Sánchez, G. F. (2019). Impacto de un programa de educación y aventura en el medio natural sobre la autoestima y el autoconcepto de los adolescentes. *Revista de Educación*, 380, 226-250.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14. <https://doi.org/10.3102/0013189X015002004>
- Sutherland, S., & Legge, M. (2016). The possibilities of “doing” outdoor and/or adventure education in physical education/teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(4), 299-312. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2016-0161>
- Timken, G. L., & McNamee, J. (2012). New perspectives for teaching physical education: Preservice teachers’ reflections on outdoor and adventure education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 31(1), 21-38. <https://doi.org/10.1123/jtpe.31.1.21>
- Torres, J. F., Monleón, C., Sánchez, V., Torres, M.A., & Aranda, P. (2016). AFMN en el área de Educación Física en centros de secundaria de la comarca de la Costera: análisis y propuesta didáctica. *Actividad Física y Deporte: Ciencia y Profesión*, 2(25), 31-43

Trigo-Oroza, C., Navarro-Patón, R., & Rodríguez-Fernández, J. E. (2016). Didáctica de la educación física y actividades en el medio natural. Efecto sobre la motivación, necesidades psicológicas básicas y disfrute en

alumnado de primaria. *Trances*, 8(6), 487-512. <http://hdl.handle.net/10347/18083>

Datos de los/as autores/as:

Miguel Hurtado Barroso
Estrella González Melero
Juan Antonio Párraga Montilla
Pedro Ángel Latorre Román

profefmhur@gmail.com
egcrellica@gmail.com
jparraga@ujaen.es
platorre@ujaen.es

Autor/a
Autor/a
Autor/a
Autor/a

Anexo

<i>Hoja de registro</i>															
Universidad	Asignatura	ETC	Carácter	Orientación	Escalada	BTT	PA	Vela	Senderismo	Surf	Cabuyería	Espeleología	HCR	EA	Hípica

ETC: Créditos; **PA:** Primeros Auxilios; **HCR:** High course rope; **EA:** Modelo de Educación Aventura