

ACTAS DEL IV CONGRESO ESTATAL SOBRE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA NATURALEZA

2025

“Inclusión + Naturaleza + Resiliencia”



Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM)

Valsaín (Segovia)

Del 10 al 13 de julio de 2025

Coordina: Frutos de Miguel, Jonatan



ACTAS DEL IV CONGRESO ESTATAL SOBRE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA NATURALEZA 2025

“Inclusión + Naturaleza + Resiliencia”

Centro Nacional de Educación Ambiental (CENEAM)

Valsaín (Segovia)

Del 10 al 13 de julio de 2025

Coordinador:

Frutos de Miguel, Jonatan

Título: *Actas del IV Congreso Nacional de Educación Física en la Naturaleza 2025*

Editado por: *Asociación Estatal de Educación Física en la Naturaleza (AEEFNAT)*

ISBN: 978-84-09-13917-0

Edición: *julio 2025*

Foto de portada: MITECO



ACTAS DEL IV CONGRESO ESTATAL SOBRE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA NATURALEZA 2025

“Inclusión + Naturaleza + Resiliencia”

ORGANIZADO POR:



COLABORAN:



Valsaín (Segovia), 2025



ÍNDICE

MESA REDONDA

Inclusión y actividades física en el medio natural: abrir camino juntas	9
---	---

ESPACIO DE COMUNICACIONES

Senderos escolares: caminando entre etapas	13
Autoconfianza comunicativa y motivación: una experiencia educativa de inmersión lingüística y ocio en la naturaleza	15
Las actividades físicas con incertidumbre ambiental en educación física	17
Dentro de la cueva	20
Aprendizaje y satisfacción de los estudiantes en la asignatura de actividades en el medio natural en función del modelo organizativo utilizado para impartir las clases	22
Senderismo inclusivo en la formación universitaria: uso de la silla Joëlette y barra direccional en el medio natural	24
Normalizando las (dis)capacidades durante las salidas la entorno en educación infantil	27
Pedaleando museo: una experiencia inclusiva e interdisciplinar	29
Educación experiencial al aire libre en la Patagonia chilena: el modelo Manke y Sieal como innovación educativa integral y sostenible	31
Escuela a cielo abierto: proyecto piloto de formación y acompañamiento del profesorado, Andalucía	34
Taller y charla: conectar con la naturaleza a través del juego y la motricidad, Facultad de Educación, Coruña	37
Efectos de salir al aire libre sobre la promoción de la salud y el bienestar en el contexto escolar: en busca de evidencias	40
Escalada y salud mental: encontrando un espacio seguro	42
Judo en un entorno natural	45
Inclusión de una alumna con discapacidad motora en una formación no reglada de barranquismo: percepciones y experiencias	47

Proyecto interdisciplinar de Aprendizaje-Servicio de planificación de rutas en el medio natural	49
Un curso de formación denominado Outdoor Games juegos al aire libre, aventura, movimiento, educación y sostenibilidad	51
Guía didáctica para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales a través de actividades en la naturaleza: proyecto europeo outdoor adventure education	54

ESPACIO DE TALLERES

Escala Gáleo. Una herramienta para evaluar e informar acerca de la accesibilidad de una ruta en la naturaleza	56
NW Blind: marcha nórdica a ciegas	58
Trail-O	60
Asilvestrar la Educación Infantil: reflexiona y aprende sobre cómo acompañar a la infancia en la naturaleza	62

ANEXOS

Anexo I. Conclusiones mesa redonda: actividades en la naturaleza desde una perspectiva inclusiva	64
Anexo II. Material accesorio del taller: Escala Gáleo. Una herramienta para evaluar e informar acerca de la accesibilidad de una ruta en la naturaleza	66



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

INCLUSIÓN Y ACTIVIDADES FÍSICAS EN EL MEDIO NATURAL: ABRIR CAMINO JUNTAS

Marcelino Fernández López

Responsable de área de inclusión de la Federación de Deportes de Montaña, Escalada y Senderismo de Castilla y León (FDMESCYL) y Coordinador de actividades del Club de Montaña Pandetrave

Christian Lauro Rodríguez Morales

Presidente del Club de Montaña IBILKI y encargado del área de inclusión de la federación vasca de montaña.

Higinio Francisco Arribas Cubero

Profesor de la Universidad de Valladolid y Coordinador de la Plataforma MontañaPalentinaInclusiva

CONTENIDO DE LA MESA

Introducción

Hablar de actividades físicas en el medio natural inclusivas implica, ante todo, situar a las personas en el centro de la experiencia. No se trata solo de adaptar rutas o materiales, sino de construir propuestas que partan de nuestras necesidades, deseos y potencialidades. La discapacidad así, lejos de ser un obstáculo, se convierte en una oportunidad para repensar las prácticas en la naturaleza desde una mirada más rica, humana y compartida. Relativizamos la centralidad de los materiales técnicos: facilitamos su uso individualizado, promovemos el préstamo y la adquisición sostenible, y reformulamos la formación para que no se limite a su vertiente instrumental, sino que incorpore también el trato, la escucha y la adaptación continua. Lo importante no es tanto tener el mejor equipo, sino que cada persona pueda usar lo que necesita de forma segura y significativa.

La inclusión no sucede sola: requiere crear condiciones, anticipar, cuidar los detalles y atender tanto a las necesidades individuales como a los vínculos grupales. Suponemos el paso del “te llevo” al “vamos juntas”, compartimos el camino desde la horizontalidad y nos reconocemos como parte activa del grupo. El entorno natural no es solo un escenario; forma parte esencial

de la experiencia. Al valorarlo, comprenderlo y compartirlo en colectivo, el caminar se transforma en una vivencia de pertenencia, descubrimiento y transformación. En nuestra aportación relatamos las experiencias de tres entidades que venimos trabajando desde hace años en este campo. Los territorios que habitamos y las personas que conformamos nuestros grupos hacen que cada vivencia sea única y diversa, pero a la vez coincidente en muchos de los retos que compartimos. Encontramos puntos en común en la manera de entender lo que supone la inclusión ahí fuera, en la montaña, en lo natural, en lo compartido. Así, pasamos a mostrar algunas de las ideas que nos iluminan el camino a cada una y que se reflejan en un crisol común con el que concluimos.

Montaña Palentina Inclusiva

Somos una plataforma formada por personas “pegadas” al territorio palentino de la Cordillera Cantábrica. Nuestro deseo y principal motivación es abrir una puerta a la naturaleza cargada de oportunidades para todas las personas.

Contamos con múltiples apoyos y sinergias, entre los que destacamos especialmente el de FDMESCYL y la Casa del Parque de Montaña Palentina, en Cervera de Pisuerga. Ponemos en valor las posibilidades de cada espacio natural en clave inclusiva. Miramos cada ruta desde una perspectiva humana, acogedora, interpretativa y, a la vez, desafiante. No lo hacemos desde una épica superadora, sino desde la posibilidad real de recorrer los caminos juntas.

Abrimos este proyecto a personas de la zona con movilidad reducida, centros educativos y talleres formativos (desde la formación de técnicos hasta la de pastores de montaña). Participamos en rutas planificadas, improvisadas “ad hoc” según necesidades, marchas, carreras... todas con un planteamiento formativo incorporado desde el inicio. Entendemos la formación como un proceso transversal, contextualizado y abierto.

Nos enfrentamos también a barreras. A veces no conseguimos salir tanto como quisiéramos. El factor humano está presente, y desde ahí analizamos los obstáculos y, cuando podemos, los sorteamos, asumiendo que no todos nuestros deseos serán siempre posibles. En eso mismo encontramos valor: en aceptar nuestras renunciaciones y construir un proyecto a medida humana.

Apostamos por una comunidad de práctica inclusiva, abierta, con relaciones fluidas y armónicas entre personas y entidades. No nos gusta hablar de “voluntarios” que ayudan ni de “personas ayudadas”: cada quien aporta lo que puede, y desde ahí emprendemos el camino juntas. Difundir nuestro proyecto en foros como este —locales y globales— nos permite conocer recursos y personas con quienes compartir. Esta ha sido una de las claves de nuestro crecimiento, que deliberadamente buscamos que sea compartido, lento, pensado y reformulado.

Pedimos, sin duda, que el camino sea largo. Que esté lleno de aventuras. Y de experiencias.



IBILKI

Somos una asociación cultural y club de montaña que impulsa actividades inclusivas e interculturales en el medio natural. Trabajamos con personas con discapacidad, población local, inmigrante, exiliada y refugiada; personas sin hogar, niñas y niños, personas mayores y en el empoderamiento de mujeres inmigrantes racializadas. No diferenciamos entre usuarias y voluntarias: todas podemos aportar algo al club.

En nuestras salidas, es habitual que personas con discapacidad guíen a quienes tienen menos experiencia en montaña o a otras con distintas discapacidades. Esta inclusión radical se refleja también en nuestra Junta Directiva, compuesta mayoritariamente por mujeres, personas inmigrantes y personas con discapacidad visual e intelectual.

Desarrollamos nuestras actividades principalmente en Euskadi, con una amplia red de asociaciones públicas y privadas. Estamos afiliadas a la Federación Plataforma de Inmigrantes de Getxo (Federacionig) y a la Federación Vizcaína de Montaña (BMF-FVM). Colaboramos de forma regular con asociaciones como Fundación Síndrome de Down del País Vasco, Mujeres con Voz, Mujeres Tejiendo Red, ONCE Bizkaia, Agharas Asociación de Imazighen y Azeri Natura, con quien apoyamos a alumnado con discapacidad en visitas a Parques Naturales.

Desde 2021 organizamos un campamento infantil inclusivo en Semana Santa, Pascua y julio, donde la niñez comparte espacio de forma natural.

También participamos en programas como BBK Mendi Martxak, Bizilagunak Getxo o encuentros interculturales en la montaña con cuentacuentos. A pesar de que cada actividad nace en una entidad diferente, generamos vínculos interseccionales y redes de colaboración mutua. Contamos además con colaboraciones puntuales en el resto del Estado y fuera de él. Junto a organizaciones como ANFAS, Pandetrave, Bukaneros Solidarios y CIMA hemos organizado expediciones inclusivas, como la del Monte M'Goun y el desierto de Merzouga, y programas como el de espeleología inclusiva junto a ESOCAN.

Nuestro programa de cooperación internacional nos conecta con entidades en Argentina, Marruecos, Irlanda, Ecuador, Portugal, Armenia y Guatemala. Gracias a estos intercambios, integramos herramientas accesibles y de bajo coste para guiar en la naturaleza. Porque sabemos que la inclusión es universal y no pertenece solo a los países desarrollados.

Club de Montaña Pandetrave

Hace 17 años, decidimos formarnos en técnicas de movilidad en montaña para personas ciegas. Uno de nuestros compañeros había perdido la visión, pero queríamos seguir compartiendo la

montaña. Así, conocimos a muchas personas con discapacidad con el mismo deseo: salir al monte y no saber cómo.

En lugar de crear una fundación o franquicia, decidimos lo más natural: fundar un club de montaña adscrito a la federación, con estatutos que garantizan el acceso libre de personas con discapacidad y la práctica de múltiples disciplinas —senderismo, escalada, alpinismo, espeleología, piragüismo, entre otras— que hemos ido ampliando según el interés de quienes participamos.

Nuestra herramienta principal es el compromiso de montañeros y montañeras que se implican como guías voluntarios, tras formarse y adaptar las herramientas de movilidad a cada persona. Contamos desde el inicio con el apoyo de FDMESCYL, con quien colaboramos para formar a otras personas y expandir este enfoque que hoy llamamos montañismo inclusivo. De hecho, fue la primera federación en tener una vocalía específica sobre este tema.

Todas nuestras actividades son inclusivas. En 2024, organizamos 22 salidas; en 18 de ellas participaron personas con discapacidad. Todas las socias —con o sin discapacidad— pagamos la misma cuota y tramitamos nuestra tarjeta federativa. Este gesto es, para nosotras, una de las máximas expresiones de inclusión: no hacemos actividades para personas con discapacidad, sino con personas con discapacidad.

Nuestro modelo formativo combina teoría y práctica y lo llevamos a colegios, universidades, centros de técnicos deportivos y otras entidades. A partir de ahí, generamos vínculos estables que se fortalecen con proyectos comunes, tanto dentro como fuera del país, para compartir conocimientos y seguir creando formas de inclusión útiles para todas.

Estas tres experiencias nos permiten afirmar que la inclusión en el medio natural no es una meta cerrada, sino un proceso colectivo y en constante evolución. Desde contextos diversos, compartimos una mirada que sitúa a las personas en el centro, valora la colaboración entre iguales y concibe la naturaleza como un espacio de encuentro, aprendizaje y transformación, una práctica viva que se construye desde el compromiso, el deseo compartido y la certeza de que juntas abrimos camino. Así, caminaremos repensando lo posible y construyendo, paso a paso, una forma de estar en la montaña más justa, abierta y compartida.

Confiamos en que esta mesa de debate contribuya a seguir construyendo, de forma colectiva, un horizonte más inclusivo en el marco del Congreso REEFNAT 2025.

“... un camino compartido...”



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Senderos escolares: caminando entre etapas

Rubén García Martín (1), Borja Lagunar Domínguez (2), Irene Martín Sobrino, Antonio Marcos Lomo e Higinio Francisco Arribas Cubero (3)

(1) CEIP Rosa Chacel (Montemayor de Pililla), rubengm13@gmail.com (2) Colegio Sagrado Corazón Corazonistas (Valladolid), borja.l@corazonistasva.com (3) Universidad de Valladolid, irene.martin.sobrino@estudiantes.uva.es; antonio.marcos.lomo@estudiantes.uva.es; higiniofrancisco.arribas@uva.es

Resumen

Apenas pasaban las nueve de la mañana cuando comenzó a escucharse el murmullo de voces infantiles y universitarias al inicio de la senda. Fueron dos momentos diferentes: primero con un colegio rural —con 24 alumnos y alumnas de los seis cursos de primaria— y, a la semana siguiente, se unieron las voces de un colegio urbano con dos clases de quinto curso, también de 24 alumnos y alumnas cada una. La primera experiencia, con el colegio rural, comenzó con la llegada en los coches particulares de padres, madres y abuelos que los acompañaban. La actividad les llamó tanto la atención que caminaron con nosotros durante toda la jornada, aprovechando para contarnos cosas que casi ninguno sabíamos.

—¿Sabéis cómo se llama a ese pinar joven que está creciendo? —preguntó uno de los abuelos.

Los niños lo miraban, pensaban y decían: —Pinarillo. —Pinarcillos...

El abuelo les respondió: —No, se llama “pimpollada”.

Durante el sendero hicimos varias actividades en torno al reciclaje, tema que habíamos trabajado en los colegios semanas antes. También abordamos el conocimiento del entorno, la sensibilidad ambiental y el refuerzo de algunos contenidos más técnicos, propios del senderismo, siempre usando los materiales que la naturaleza nos ofrecía. Pero una de las cosas que más nos sorprendió fue cómo los espacios y tiempos entre actividad y actividad se llenaban de conversaciones enriquecedoras, tanto para los niños y niñas como para el alumnado universitario. Unas semanas después fue el turno del colegio de Valladolid capital. Llegaron en autobús urbano hasta el inicio de la senda, reivindicando así el transporte público colectivo y abaratando la salida para que nadie se quedase fuera. Muchos de ellos nunca habían cogido un autobús para desplazarse por la ciudad, y la emoción comenzó desde los primeros momentos. Cuarenta y ocho niños y niñas de

dos clases diferentes, acostumbrados al bullicio urbano y al asfalto bajo sus pies, bajaron del autobús como exploradores dispuestos a descubrir un mundo nuevo. Miraban con asombro el entorno y comenzaron a caminar por aquel sendero lleno de sorpresas. El alumnado de la Universidad de Valladolid lideró la propuesta, utilizando el reciclaje como eje temático. Lo que realmente les motivaba era compartir la experiencia con niños y niñas de entornos rurales y urbanos. Junto a su profesor y los maestros de los centros, diseñaron una experiencia educativa integral en la naturaleza: antes, durante y después del sendero. Coordinaban, aprendían, enseñaban y se vinculaban a una experiencia a cielo abierto, en el aula naturaleza (Cartón y Aguado, 2017). Allí, en ese espacio sin muros ni techos, tuvo lugar una escuela que no aparece en los libros, que va más allá de lo académico, convirtiéndose en un encuentro humano, pedagógico e intergeneracional. La jornada se convirtió en una suma de aprendizajes. Saberes que vienen en los libros, pero también se aprendía sobre prejuicios, ideas preconcebidas, miedos al contacto con el alumnado, o nuevas maneras de enseñar y de mirar. Se caminaba por senderos físicos, pero también por caminos emocionales y puentes pedagógicos entre la formación escolar, la inicial y la permanente del profesorado. El entorno natural, siempre presente, actuaba como tercer maestro (Cagliari, 2017). El bosque enseñaba sin hablar. Invitaba a detenerse, a observar, a respetar. Era el escenario ideal para descubrir que la educación puede y debe conectar con la tierra, con lo real, con lo vivo. Y que puede ser un incentivo para despertar la curiosidad y experimentar con lo que nos ofrece: así de simple, así de rico. Al final del día, antes de subir de nuevo al autobús, alguien propuso una rueda de despedida. Se escucharon frases como: “he aprendido más de lo que pensaba”, “quiero volver” o “me ha gustado conocer a alguien tan distinto”. Y así, los senderos escolares no fueron solo caminos físicos en el Pinar de Antequera y las Acequias del Duero, sino rutas de conexión entre escuelas rurales, urbanas y universitarias; conexiones entre mundos y valores. Porque cuando se juntan alumnos en formación, escolares de primaria, maestros comprometidos y una naturaleza (siempre) generosa, lo que ocurre no es una simple salida escolar. Es formación entre niveles, generaciones y experiencias diversas. Es una semilla. Una que, como las del bosque, crece en silencio hasta convertirse en algo mucho más grande.

Palabras Clave: senderismo, escuela, naturaleza, universidad

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cagliari, P., (2017). *Loris Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia*. Morata

Cartón Revuelta, J. y Miguel Aguado, A. (2017). El aula naturaleza: oxígeno para la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, (479), 59–62.



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Autoconfianza comunicativa y motivación: una experiencia educativa de inmersión lingüística y ocio en la naturaleza

Julio Fuentesal-García (1), Alba González-Peño (1), Anna García-Hernández (2), Evelia Franco (3), Ricardo Rodríguez-Laguna (4)

(1) Universidad Politécnica de Madrid, España. (2) CEIP Valdelamusa-San Telmo, España. (3) Universidad Loyola Andalucía, España. (4) Universidad de Castilla La Mancha. Correo electrónico: ricardo.rodri-guez@uclm.es

Resumen

La presente comunicación describe una experiencia de inmersión lingüística en inglés desarrollada en un entorno natural con estudiantes de 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), con el objetivo de analizar el impacto en su autoconfianza comunicativa y en la percepción de un clima de empoderamiento. Basándose en la Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985) y la Teoría de Metas de Logro (Ames, 1992), se considera que un entorno educativo que integre actividades físicas, artísticas y colaborativas en la naturaleza puede potenciar el desarrollo de competencias comunicativas en lengua extranjera. En este marco, se incorpora el constructo Willingness to Communicate (WTC), definido como la disposición de un individuo a iniciar interacciones en una segunda lengua y considerado uno de los mejores predictores del uso efectivo del idioma en situaciones reales (MacIntyre et al., 1998). Este modelo teórico plantea que el WTC se sitúa en el último nivel de una jerarquía de factores que incluyen la competencia percibida, la ansiedad, la motivación y el contexto educativo, y permite comprender si un estudiante no solo posee habilidades lingüísticas, sino si está motivado y preparado para utilizarlas. Se empleó un diseño pre-experimental con mediciones pretest y posttest en una muestra de 305 estudiantes ($M = 13.30$; $DT = 0.55$) procedentes de 19 centros educativos españoles. Durante siete días, el alumnado participó en un programa bilingüe en la naturaleza centrado en metodologías activas que empleaban el inglés como lengua vehicular a través de actividades de ocio, teatro, música, dinámicas cooperativas y contacto con el entorno natural, todo bajo la guía de docentes nativos. Para la recogida de datos se utilizaron dos instrumentos: (1) la escala de Willingness to Communicate traducida al castellano para evaluar la autoconfianza comunicativa, y (2) la dimensión de empoderamiento del cuestionario ECEDCQ (Granero-Gallegos et al., 2023), que incluye apoyo a

la autonomía, clima orientado a la tarea y apoyo social. Ambos cuestionarios fueron administrados antes y después de la intervención. Los resultados revelaron mejoras significativas tanto en la autoconfianza comunicativa ($Z = -5.26$; $p < .001$; $\delta = -.32$) como en el apoyo social percibido ($Z = -3.55$; $p < .001$; $\delta = -.21$), mientras que no se observaron diferencias significativas en el clima orientado a la tarea ni en el apoyo a la autonomía, lo cual podría deberse al carácter temporal de la intervención y a la ausencia de una relación prolongada entre docentes y estudiantes. Estos resultados apoyan la hipótesis de que un entorno natural estructurado con dinámicas cooperativas puede favorecer el WTC, promoviendo un aprendizaje más activo, contextualizado y emocionalmente positivo del inglés como lengua extranjera. La experiencia aporta evidencia empírica sobre el valor de diseñar intervenciones que potencien el uso real del idioma en contextos vivenciales y refuerza la importancia de variables como la motivación, el empoderamiento y el bienestar en el proceso de adquisición lingüística. Entre las limitaciones destacan la corta duración del programa y la posible influencia de variables externas como el estilo del docente o el impacto emocional de una experiencia nueva. Se propone como línea futura ampliar el tiempo de intervención, así como evaluar el efecto diferencial de las estrategias didácticas aplicadas. En conjunto, esta intervención se presenta como una propuesta innovadora y eficaz para la enseñanza de lenguas extranjeras, con implicaciones prácticas en el diseño de programas que integren naturaleza, competencia lingüística y desarrollo socioemocional del alumnado.

Palabras Clave: motivación, autoconfianza comunicativa, inmersión lingüística, Willingness to communicate (WTC), naturaleza

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate and motivational processes. En G. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Human Kinetics.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. Plenum.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Ortiz-Camacho, M. d. M., & Burgueño, R. (2023). Influence of empowering and disempowering motivational climates on academic self-concept amongst STEM, social studies, language, and physical education pre-service teachers: a test of basic psychological needs. *Educational Review*, 1-23. <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2290444>



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Las actividades físicas con incertidumbre ambiental en educación física

Lucía Benito Hernando (1), Darío Pérez Brunicardi (2)

(1) CRA Sangarcía, luciabenitoh@hotmail.com (2) Facultad de Educación de Segovia (UVa),
dario.perez.brunicardi@uva.es

Resumen

A continuación, se presentan los resultados derivados de la tesis doctoral “Las Actividades Físicas con Incertidumbre Ambiental en Educación Física”. El objeto de estudio se centra en considerar el término Actividades Físicas con Incertidumbre Ambiental (AFIA) como alternativa de Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) como marco conceptual que engloba a todas las actividades de EF que actualmente asociamos con la naturaleza, incluyendo también todas aquellas que realizamos en otros entornos diferentes de los naturales. Los dos objetivos principales son: (1) revisar el concepto de AFMN frente al de AFIA, ahondando en su evolución y examinando el papel de la incertidumbre ambiental y del entorno en el concepto, y (2) conocer y estudiar cómo el profesorado introduce las AFIA en su desempeño docente y cómo influye su formación y concepción del término en ello. El procedimiento ha seguido el diseño explicativo secuencial (DEXPLIS), caracterizado por una primera fase donde obtuvimos datos de manera cuantitativa a través de un cuestionario a 32 docentes de Educación Física (EF), seguida de una segunda fase cualitativa compuesta por tres grupos focales, conformados por docentes de Primaria y Secundaria; doce entrevistas en profundidad a docentes de EF especialistas en AFIA; la observación participante de un grupo de formación continua de profesorado de EF y sus correspondientes actas; y el relato de vida de la investigadora. Para el análisis de la información se ha utilizado el programa informático ATLAS.ti, a partir de las siguientes categorías: (1) la conceptualización de AFMN/AFIA, ahondando en los diferentes términos y clasificaciones, el papel del entorno en el concepto, y el papel del riesgo y la incertidumbre en el concepto; (2) la formación del profesorado, profundizando en la experiencia personal, la formación inicial, la formación permanente y la experiencia profesional; y (3) el desempeño docente, diferenciando la gestión y las estrategias metodológicas utilizadas, las actividades realizadas, sus beneficios, su frecuencia, la influencia del contexto y las conexiones con el currículo. Los resultados ponen de manifiesto que el término AFIA podría incluir las AFMN y las actividades físicas en entornos urbanizados (AFEU). Ambas determinadas por

poder realizarse al aire libre en alguna de sus fases, su grado de incertidumbre y su aprendizaje experiencial, amparando a un mayor número de contextos y actividades. Sus señas de identidad no están tanto en el lugar, sino en la incertidumbre ambiental y los procesos adaptativos de observar, interpretar y anticipar los acontecimientos. En cuanto a la formación en AFIA, cabe destacar que la formación, tanto inicial como permanente, es muy escasa, insuficiente y poco específica, existiendo un déficit en relación con este tipo de experiencias. Se necesita formación orientada a reducir la incertidumbre docente del profesorado y a aumentar la conducta motriz inteligente del alumnado. A todo esto, se le suma la carencia que existe en relación con las experiencias personales y profesionales. Haciendo referencia al desempeño docente, una de las estrategias fundamentales consiste en incluir propuestas sencillas basadas en las cuatro dimensiones esenciales de las AFIA: el compromiso motor, la interacción social, el riesgo y la seguridad, y la educación ambiental. Así, destaca la importancia de controlar y asumir los diferentes tipos de incertidumbre existentes: (1) la del alumnado durante su proceso de aprendizaje; (2) la propia incertidumbre del profesorado ante la posibilidad de que no salgan las cosas como están previstas, donde la incertidumbre legal cobra especial relevancia, sobre todo en el resto del profesorado y en el equipo directivo; y (3) la de las familias, por el temor a que le suceda algo. Considerando todo esto, las AFIA podrán comenzar a ser más frecuentes, cuando todas las partes seamos conscientes de los beneficios que nos proporcionan y, más ahora, teniendo un amparo explícito desde la legislación educativa y el currículum de EF. Podemos concluir que la revisión del concepto AFIA ha resultado relevante, cimentando una base teórica sólida que facilite su proyección en el ámbito escolar, haciéndonos conscientes que las AFMN no recogen toda la diversidad de opciones para lograr la conducta motriz inteligente del alumnado de EF. La introducción de las AFIA en el desempeño docente requiere de una formación práctica que, combinada con experiencias personales y profesionales positivas, ayudará a superar la incertidumbre docente.

Palabras Clave: AFMN, AFIA, incertidumbre, formación, Educación Física

BIBLIOGRAFÍA ASOCIADA

- Benito, L. (2021). *El aprendizaje comprensivo de las actividades físicas con incertidumbre ambiental. Aproximación desde el pensamiento visible* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Valladolid, Facultad de Educación de Segovia]. Repositorio UvaDoc. <https://bit.ly/4i8PWkn>
- Caballero-Blanco, P. (2012). Potencial educativo de las actividades físicas en el medio natural: Actividades de colaboración simple. *EmásF: revista digital de Educación Física*, (19), 99-114. <https://bit.ly/3cawHqm>
- De Marimon, J. (2009). *El lugar incierto. Cómo desarrollar los fundamentos de las actividades en la naturaleza en el entorno escolar*. Wanceulen Editorial.



- Gill, T. (2010). *Nothing ventured...Balancing risks and benefits in the outdoors*. English Outdoor Council.
- Hurtado, M., Sanabrias, D., Sánchez, M. & Cachón-Zagalaz, J. (2020). 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://bit.ly/3QnOH4h>
- Loynes, C. (2018). Leave more trace. *Journal of Outdoor Recreation, Education, and Leadership*, 10(3), 179-186. <https://bit.ly/4hYrSjq>
- Martín-del Barrio, M. (2021). *Por una educación segura en la naturaleza. Un proyecto educativo en Infantil, un estudio sobre la percepción y experiencia del profesorado y un programa formativo* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Valladolid, Facultad de Educación de Segovia]. Repositorio UvaDoc. <https://bit.ly/4htzbPR>
- Pérez-Brunicardi, D. & Archilla, M. T. (2015). Modelo ecológico de aprendizaje de los deportes de montaña. En P. Allueva & J.M. Nasarre (coords.), *Retos del montañismo en el siglo XXI* (pp. 40-49). Congreso Internacional de Montañismo CIMA. <https://bit.ly/3vGLZLg>
- Pérez-Brunicardi, D., Pérez, D., Pérez-Fernández, A., Gonçalves, P. & Cañas-Encinas, M. (2024). La evaluación en el ecosistema educativo a cielo abierto. El arte de observar y escuchar en Educación Infantil. En A. Pérez-Pueyo, D. Hortigüela, C. Gutiérrez & R. A. Barba-Martín (coords.), *Evaluación formativa y compartida en Educación física: fundamentos y experiencias prácticas en todas las etapas educativas*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de León. <https://bit.ly/4gLmcRS>
- Sánchez, R. (2021). La enseñanza de las actividades físicas de incertidumbre ambiental en Educación Física: en busca de una “performance inteligente” para los jugadores de la naturaleza. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 22, 296-319. <https://bit.ly/3AWSstA>
- Santos-Pastor, M. L. (2003). *Las actividades en el medio natural de la educación física escolar*. Wanceulen editorial S.L.
-

ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza

REEFANT 2025

Dentro de la cueva

David Fernández Atienzar

(1) Federación de Deporte Adaptado CyL, Plena Inclusión Castilla y León – david.fernandez@deporteadaptadocyl.org y ocioydeporte@plenainclusioncyl.org

Resumen

El proyecto “Dentro de la Cueva – Virtual Experience” pretende combinar la espeleología con la técnica para facilitar el “acceso” a las cuevas de manera virtual a aquellas personas cuya discapacidad impida hacerlo de manera presencial. Con el objetivo principal de acercar el mundo subterráneo a las personas con movilidad reducida de Castilla y León, se establecen experiencias virtuales que permiten experimentar la espeleología de una forma accesible para todo el mundo. Se realizaron vídeos 360 de varias cuevas emblemáticas de Castilla y León y, a través de las gafas de realidad virtual, se han realizado ya más de una veintena de presentaciones para personas con discapacidad de la Comunidad Autónoma. Además, el proyecto se ha presentado en varios centros educativos, con el objeto de sensibilizar acerca de la espeleología y la discapacidad. Los objetivos específicos versan en torno a facilitar a las personas con movilidad reducida una experiencia accesible en torno al mundo subterráneo; topografiar y reportear varias cuevas de Castilla y León, realizando vídeos 360 con el fin de mostrarlo a la sociedad castellanoleonés; realizar sesiones de visionado espeleológico para personas con discapacidad; sensibilizar a las personas relacionadas con el ámbito deportivo y turístico de Castilla y León y a la sociedad en general de los valores inclusivos del deporte y la ciencia; formar a los técnicos de la Federación de Espeleología de Castilla y León en el ámbito del deporte y la discapacidad; difundir el trabajo realizado al colectivo de la discapacidad y al de la población en general, poniendo el foco en otros colectivos de especial sensibilidad. Otro aspecto importante a destacar es la sinergia entre las diferentes entidades para la elaboración del proyecto: Federación de Deporte Adaptado de Castilla y León, Federación de Espeleología de Castilla y León, DGD Junta Castilla y León, Plena Inclusión Castilla y León y Espeleofoto. A través del trabajo en red, se consiguieron los ambiciosos resultados pretendidos. El proyecto comenzó en 2022 y actualmente se desarrolla de la mano de ambas federaciones deportivas. Es importante tener en cuenta el horizonte de la verdadera inclusión de las

personas con discapacidad en el medio natural y en las diversas modalidades y actividades deportivas practicadas en el mismo. Para ello, es fundamental generalizar la práctica para las personas con discapacidad a través de las adaptaciones necesarias; asegurar el acceso en igualdad de oportunidades; sensibilizar a todos los agentes involucrados en la propuesta; fomentar el respeto a la diversidad y mejorar la formación y especialización de los profesionales del ámbito de la educación y la actividad física en el medio natural. Además, también es importante sensibilizar a la sociedad acerca de estas propuestas, con el fin de eliminar las barreras mentales y emocionales que, aunque cada una son menos frecuentes, aún sufren de manera silenciosa las personas con discapacidad.

Palabras Clave: espeleología, movilidad reducida, accesibilidad, realidad virtual

IMAGEN ANEXA



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Aprendizaje y satisfacción de los estudiantes en la asignatura de actividades en el medio natural en función del modelo organizativo utilizado para impartir las clases

Virginia Gómez Barrios (1), Lázaro Mediavilla Saldaña (1) y Juan José Salinero Martín (2)

(1) Universidad Politécnica de Madrid, virginia.gomez@upm.es, lazaro.mediavilla@upm.es. (2) Universidad de Castilla-La Mancha, juanjose.salinero@uclm.es

Resumen

En el ámbito de la educación, hay diferentes metodologías, modelos organizativos y maneras de impartir las clases en función del grupo, de las necesidades del mismo, del profesorado, de la asignatura, etc., cada una de ellas contribuye de manera diferente al desarrollo integral de los estudiantes y a su aprendizaje. Además, como la educación está en constante cambio el profesorado lo que hace es buscar la mejor manera de llevar a cabo su labor docente. En relación a todo ello surge el presente estudio y se plantean los objetivos de la investigación. El objetivo principal fue identificar el modelo organizativo más adecuado para impartir la asignatura universitaria de Actividades en el Medio Natural, del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (INEF) de la Universidad Politécnica de Madrid (UPM), en relación a dos aspectos relacionados con los estudiantes: por un lado en relación a la adquisición de los aprendizajes de la materia y por otro en relación a la satisfacción de los estudiantes con respecto a la asignatura. Para ello se diseñaron cuatro modelos organizativos que se aplicaron de manera aleatoria a los cuatro grupos de la asignatura. Los modelos fueron: fraccionado, intensivo-continuado, clásico y clásico invertido. Todos ellos se diferenciaban entre sí en el número de horas de clases en aula o en el medio natural; en la estructura de los contenidos, que eran impartidos en clase o en la naturaleza y en la metodología empleada, tradicional o experiencial. La muestra estuvo formada por un total de 125 estudiantes y la recogida de datos se llevó a cabo antes y después de la intervención. Los instrumentos de recogida de datos fueron la versión española adaptada a la Educación Física del "Sport Satisfaction Instrument", adaptada a la universidad y un cuestionario sobre los contenidos de la asignatura diseñado ad. hoc y al que se realizó una validación de contenido a través de una mesa de expertos. Para el análisis de los datos se calcularon las diferencias entre grupos tras la intervención a través de un análisis de la



covarianza (ANCOVA), empleando como covariable el resultado obtenido antes de la intervención. Los resultados mostraron, en relación a la adquisición de aprendizajes, la existencia de diferencias significativas en el aprendizaje entre grupos en la calificación global de la asignatura ($p=.005$) y en las puntuaciones de los contenidos impartidos de forma diferente según el grupo ($p=.003$) con una mayor puntuación en el grupo intensivo-continuado. Y en relación a la escala de satisfacción, diferencias significativas entre grupos ($p=.029$). Una vez finalizado el estudio se puede concluir que existe un efecto positivo entre el contacto directo y continuado con la naturaleza, tanto en la adquisición de aprendizajes como en la satisfacción con la asignatura, siendo el modelo organizativo intensivo-continuado, el estructurado de forma que la mayor parte de la docencia se impartía en contacto directo con el entorno natural y de forma continuada, el que se ha identificado como el más adecuado para la impartición de la asignatura de Actividades en el Medio Natural en el contexto específico de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (INEF) de la UPM.

Palabras Clave: Actividades en el Medio Natural, educación universitaria, aprendizaje, satisfacción, intensivo-continuado.

ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza

REEFANT 2025

Senderismo inclusivo en la formación universitaria: uso de la silla Joëlette y barra direccional en el medio natural

Pérez Curiel, Ana (1), Apesteguía Lanseros, Esther (2), León Díaz, Óscar (2).

(1) Universidad Autónoma de Madrid, anap.curiel@uam.es, (2) Universidad Antonio de Nebrija, eapestegua@nebrija.es, oleon@nebrija.es

Resumen

En esta comunicación presentamos una experiencia desarrollada en la asignatura de Actividades Físicas y Deportivas en el Medio Natural del grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, donde no existen objetivos específicos de discapacidad o inclusión, pero el profesorado estimamos que las competencias profesionales esperables para el alumnado pasan por ser capaces de llevar a cabo actividades físicas inclusivas en la naturaleza y manejar los elementos técnicos que ellas requieren (Fernández-Atienzar et al., 2018; Hernández-Beltrán et al., 2021). Es frecuente que el alumnado lleve a cabo roles simulados de discapacidad en lo que denominamos actividades de integración recíproca (Sanz y Reina, 2012). Este tipo de prácticas nos permiten trabajar la socialización entre participantes en un terreno común, el cambio actitudinal y la eliminación de barreras (Brasile, 1990). Pero, desde nuestro punto de vista, nada nos prepara mejor que la convivencia directa con personas con discapacidad, donde lleguemos a realizar actividades inclusivas (Cañadas y Calle-Molina, 2020). La experiencia se ha llevado a cabo en los cursos 2023-2024 y 2024-2025 y se materializa en una jornada práctica en la que participa parte del alumnado de la asignatura y una asociación que busca la inclusión de todas las personas en la sociedad y en su vida diaria, utilizando la naturaleza como medio. En el primer curso la actividad formaba parte del programa de actividades optativas y en el segundo año se consideró que esta actividad tenía un gran interés e impacto en el alumnado, por lo que formó parte de las actividades de realización obligatoria. Los objetivos de la experiencia son (1) conocer el proyecto de la Asociación, (2) vivir las dificultades que encuentra una persona con discapacidad en las AFMN, (3) conocer las posibilidades que ofrece y el manejo técnico de la Silla Joelette y la Barra direccional para la inclusión de personas con discapacidad en el senderismo y (4) reflexionar sobre las posibilidades y limitaciones que tienen las AFMN para la inclusión de personas con discapacidad. La jornada se organizó en tres momentos. En primer lugar, la presidenta de la Asociación presentó su entidad.



A continuación, pasamos a la práctica organizándonos en pequeños grupos en los que cada uno tenía asignado un material (barra direccional o silla joelette) e iban rotando por los diferentes roles de cada uno de los materiales (posición inicial, intermedia o final en la barra o pasajero/a, pilotaje delantero o pilotaje trasero en la silla), al terminar las rotaciones se hacía un cambio de material. Además, antes, durante y después de los recorridos, el alumnado proponía una serie de propuestas de juegos o actividades de sensibilización ambiental con el objetivo de aprovechar y percibir el entorno desde el punto de vista de la discapacidad. El tercer momento fue el cierre de la jornada, donde alumnado, participantes de la asociación con y sin discapacidad, comentaron sus vivencias y reflexiones mediante un diario de campo y preguntas abiertas. En el primer año de esta experiencia contamos con la participación, por parte del alumnado universitario, de 14 estudiantes y con un total de 41 en el segundo año. Por parte de la asociación, participaron unas 8 personas cada curso. El alumnado califica la actividad como impactante, transformadora y enriquecedora. Destacan que les permitió ponerse en el lugar de una persona con discapacidad y vivir en primera persona sus limitaciones y capacidades. Muchos manifestaron que no conocían el montañismo inclusivo y que esta práctica les abrió los ojos hacia una realidad invisible en su formación previa. Por su parte, desde la asociación, se valora muy positivamente la participación del alumnado, resaltando su implicación y el valor formativo de la experiencia. Considera clave que futuros profesionales conozcan y manejen herramientas adaptadas, planifiquen según las capacidades de cada persona y vivan experiencias reales con usuarios. Destacan que la inclusión real surge del contacto humano, la actitud respetuosa y la cooperación educativa. La experiencia evidencia el alto valor formativo del montañismo inclusivo, fomentando en el alumnado actitudes inclusivas, competencias profesionales y sensibilidad social. La convivencia directa con personas con discapacidad y el uso de herramientas adaptadas permiten un aprendizaje profundo y transformador, clave para formar profesionales comprometidos con unas actividades físicas en la naturaleza accesible para todas y todos.

Palabras Clave: Inclusión, Barra Direccional, Silla Joelette, Educación Superior, Actividades en la Naturaleza

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Brasile, F.M. (1990). Performance evaluation of wheelchair athletes: more than a disability classification level issue. *Adapted Physical Activity Quarterly* 4(7), 289-297.
- Cañadas, L., & Calle-Molina, M. T. (2020). Efectos de un programa de Educación Física en el aprendizaje de alumnado universitario con discapacidad intelectual. *Siglo Cero*, 51(4), 53-68. <https://doi.org/10.14201/scero20205145368>
- Fernández-Atienzar, D., González-Lázaro, J., & Arribas-Cubero, H. F. (2018). Senderismo inclusivo: accesibilidad al medio natural en Castilla y León. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (54), 41-49.

Hernández-Beltrán, V., Gámez-Calvo, L., Rojo-Ramos, J., & Gamonales, J. M. (2021). La Joëlette como herramienta de inclusión. Revisión de la literatura. *e-Motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (16), 47–68. <https://doi.org/10.33776/remo.v0i16.5127>

Sanz Rivas, D., & Reina Vaíllo, R. (2012). Capítulo 1. La actividad física adaptada (AFA). En *Actividades Físicas y Deportes Adaptados para Personas con Discapacidad*. Editorial Paidotribo.



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Normalizando las (dis)capacidades durante las salidas al entorno en educación infantil

Lydia Jiménez Velasco y Darío Pérez-Brunicardi

Facultad de Educación de Segovia (Universidad de Valladolid), lydia.jim10@gmail.com

Resumen

Esta experiencia se centra en el fomento de la inclusión a partir de salidas al entorno, a pesar de que puede parecer difícil salir fuera del centro en Educación Infantil, más aún si tenemos una alumna con discapacidad. Previamente a la experiencia, se diseña una guía de planificación para poder analizar la inclusión del alumnado en las actividades fuera del centro. Esta se realiza a partir de una revisión bibliográfica, donde se destacan las aportaciones de Arribas (2015; 2019), CAST (2018), Pérez-Brunicardi et al. (2004), Pérez-Brunicardi (2023) y el Real Decreto 95/2022. La guía de planificación resultante establece las siguientes fases: (1) Motivación: teniendo en cuenta los intereses y objetivos de aprendizaje; (2) Necesidades del aula: evaluar el Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE) como otras dificultades detectadas, además de señalar las posibles soluciones; (3) Adaptaciones: señalando el destino, transporte, motivo de la salida, actividades, metodología, evaluación y material, justificando su necesidad de adaptación o no, además de señalar algunos aspectos relevantes que no deberían olvidarse; (4) Funciones: detallar los compromisos de las personas implicadas en la salida, que generalmente pueden ser las familias, maestros o maestras, apoyos y alumnado; (5) Mejoras: mencionar aquellos aspectos (acciones, adaptaciones) que, tras la salida, consideramos que se podrían mejorar o mantener, teniendo en cuenta si derivan de olvidos, consecuencias, sentimientos o emociones durante la salida. Con esta guía se analizaron siete salidas (museo, supermercado, mercado, castillo, biblioteca, cine, edificio del centro) que realizó un grupo de 20 alumnos y alumnas del segundo ciclo de Educación Infantil, en el que estaba escolarizada una niña con parálisis cerebral. Esta niña cuenta con un grado de dependencia del 92%, debido a cerebrales, tetraparesia (hipotonía en el cuello y tronco, hipertonicidad en piernas y brazos) y recorte de masa muscular en los antebrazos. La información obtenida en este breve estudio se tomó como referencia para el diseño, implementación y evaluación de una salida inclusiva de este grupo por un espacio verde de la ciudad de Segovia. Para esto, se cumplieron los siguientes pasos: (1) Contextualización: de la ciudad, barrio y características del

alumnado; (2) Fundamentación curricular: justificando una propuesta basada en el juego mediante el descubrimiento guiado; (3) Preparación: de la salida (prospección de campo), actividades (previas y durante la salida), materiales y documentación (autorizaciones e infografía); (4) Evaluación: que valore y analice las actividades, la implicación del profesorado y alumnado, y el aprendizaje de los discentes; (5) Implementación: desplazarse en autobús hasta el comienzo de la ruta, recorrer todo el valle hasta cumplir el objetivo de la actividad (descubrir la gran “X” del mapa en la confluencia de los dos ríos de Segovia) y volver al centro para cerrar la sesión. El éxito de la experiencia sirvió para constatar la necesidad e importancia de fomentar la inclusión en escuelas ordinarias y las salidas al entorno en Educación Infantil. Las principales claves para lograrlo, según este estudio, son: la implicación y coordinación de la comunidad escolar y de toda la sociedad, el trabajo previo del profesorado en la planificación y la naturalidad con que el alumnado de Educación Infantil normaliza la diversidad. Por último, para recoger y dar voz a esta experiencia se realizó un Genially en el que se pueden recorrer todos los pasos y lograr una salida inclusiva (Jiménez-Velasco, 2025) <https://view.genially.com/67ed0fdb49623bd8478d9df/interactive-content-normalizando-las-d discapacidades> .

Palabras Clave: Inclusión, Diversidad, Aprender fuera del aula, Educación Infantil, Discapacidad

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arribas, H. (2015). Senderos Escolares Inclusivos. En H. Arribas y D. Fernández (Coord.), *Deporte Adaptado y Escuela inclusiva* (pp. 93-108). Graó.
- Arribas, H. (2019). Senderos escolares: hacia un aula-naturaleza inclusiva. *Aula de innovación educativa*, (288), 17-21. <https://consejoescolar.educacion.navarra.es/web1/wpcontent/uploads/2019/12/2249.pdf>
- CAST (2018). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Traducción de CAST (2011). Universal Design for Learning Guidelines versión 2.0. Author. https://www.educa-dua.es/doc/dua/CAST-Pautas-Traduccio%CC%81n-Versio%CC%81n-2018_Rev2023.pdf
- Jiménez-Velasco, L. (2025). Normalizando las (dis)capacidades [Presentación interactiva]. <https://view.genially.com/67ed0fdb49623bd8478d9df/interactive-content-normalizando-las-d discapacidades>
- Pérez-Brunicardi, D. (2023). El poder transformativo de una silla todoterreno. En J. Frutos-de Miguel y J. González-Lázaro. (Coord.). *Libro de Actas del I Congreso Montañismo Inclusivo 2023* (pp. 39-47). Federación Española de Deportes de Montaña y Escalada. Federación de Montaña y Escalada de Castilla y León.
- Pérez-Brunicardi, D., López-Pastor, V. M. e Iglesias-Sanz, P. (2004). *La atención a la diversidad en Educación Física*. Wanceulen Editorial Deportiva, S. L.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza

REEFANT 2025

Pedaleando museo: una experiencia inclusiva e interdisciplina

Pérez Miñarro, María (1), Ayuga Llorente, Fernando (1), Pérez Curiel, Ana (2).

(1) Escuela Ideo, maria.perez@escuelaideo.edu.es y fernando.ayuga@escuelaideo.edu.es.

(2) Universidad Autónoma de Madrid, anap.curiel@uam.es

Resumen

Presentamos una experiencia desarrolla bajo el prisma de la Educación Física para el Desarrollo Sostenible (EFpODS) definido como el aprovechamiento de la EF para contribuir a la capacidad del ser humano para ser sostenible, relacionándose entre sí y desarrollando un entorno eficaz y sostenible desde la dimensión económica, social y medio ambiental (Baena-Morales et al., 2023). La propuesta tiene un enfoque interdisciplinar que se trabaja a través de la transversalidad y las competencias básicas (Díaz-Lucea, 2010). La experiencia se enmarca en el tercer trimestre de cuarto de primaria. Es una actividad en la que el alumnado se desplaza en bicicleta hasta el MUNCYT de Alcobendas (Madrid). Los objetivos planteados para la actividad y su preparación previa y posterior son: (1) Disfrutar de la práctica de actividad física en entornos urbanos, (2) Aplicar habilidades de manejo de la bicicleta respetando las normas de seguridad y de circulación en grandes grupos, (3) Valorar la bicicleta como medio de transporte sostenible, (4) Compartir y convivir con las compañeras/os y personal del centro, afianzando la comunidad educativa fuera de las aulas, (5) Reconocer los museos como fuente de conocimiento accesible, (6) Aumentar la conexión entre lo estudiado en el aula y lo utilizado en la vida cotidiana. Para preparar la salida realizamos 8 sesiones previas (3 de resistencia y manejo de marchas en subida, llano y bajada; 1 de manejo de marchas en subida; 2 de control sobre la bicicleta; 2 de circulación vial). La mayoría del alumnado participó con normalidad en la actividad, salvo cinco estudiantes que requirieron adaptaciones por sus necesidades específicas: dos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), uno con discapacidad intelectual, una alumna con síndrome de Down y otro con (TDAH). Un alumno con TEA necesitó apoyo para aprender a circular en grupo; se le colocó entre compañeros de referencia que facilitaron su adaptación de forma progresiva. Otro alumno con TEA presentaba dificultades para mantener el equilibrio y seguir al grupo, pero logró mejorar. Ambos estudiantes no manejan los cambios de marcha, por lo que se les asignaron marchas medias y se evitó inicialmente el terreno inclinado. En pendientes más pronunciadas, bajaban de la bicicleta y subían

caminando. Uno de ellos experimentó frustración al principio. La alumna con síndrome de Down tampoco mantenía el equilibrio al inicio; comenzó en espacios sencillos y, progresivamente, logró integrarse al grupo. En la salida final, uno de los alumnos con TEA no asistió, mientras que el otro sí participó, con adaptaciones como un grupo reducido, mayor presencia docente y una salida anticipada de 20 minutos. Estas medidas permitieron su inclusión en el recorrido con éxito. Para preparar esta actividad se requiere la participación de todo el profesorado de 4º de primaria: educación física, matemáticas, lengua, ciencias e inglés. A la salida han acudido 60 alumnos/as, 6 profesores/as y 2 terapeutas acompañantes de alumnos. Se sale del centro y se acude hasta el museo en bicicleta aplicando los conocimientos y habilidades vistas en clase. Al llegar, las bicicletas se aparkan fuera del museo, aunque no hay espacio habilitado para tantas bicicletas, podemos aparcarlas en un lugar que no molesta pegado al edificio y dos profesores se quedan vigilándolas durante la visita al museo. Dentro la actividad se centra en la visita al planetario y la zona de experimentos, en esta segunda parte el alumnado se mueve libremente durante pequeños periodos de tiempo. Una vez finalizada la visita al museo el alumnado vuelve a coger las bicis y pueden elegir entre 3 actividades guiadas por profesorado. Tras la comida y el descanso se realiza el camino inverso al centro. La excursión al MUNCYT en bicicleta ha reportado resultados muy satisfactorios. El alumnado demostró su responsabilidad y habilidades adquiridas mostrando un buen comportamiento y respeto por las normas de tráfico. Al llegar al museo, participaron activamente en las actividades propuestas, relacionando contenidos curriculares con el entorno y desarrollando competencias de manera significativa. La combinación de actividad física y aprendizaje fue muy enriquecedora por las posibilidades que ofrece para la autonomía del alumnado, el trabajo en equipo y la apreciación por el ámbito científico. Tanto el profesorado, como el alumnado realizaron propuestas de mejora esperando poder participar en el futuro en actividades similares.

Palabras Clave: Educación Física para el Desarrollo Sostenible, Transversalidad, Bicicleta, Excursión, Museo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baena-Morales, S., Barrachina-Peris, J., García-Martínez, S., González-Víllora, S., & Ferriz-Valero, A. (2023). La Educación Física para el Desarrollo Sostenible: un enfoque práctico para integrar la sostenibilidad desde la Educación Física. *Revista Española De Educación Física Y Deportes*, 437(1), 1–15. [https://doi.org/10.55166/reefd.vi437\(1\).1087](https://doi.org/10.55166/reefd.vi437(1).1087)
- Díaz Lucea, J. (2010). Educación física e interdisciplinariedad, una relación cada vez más necesaria. En *Tándem Didáctica de la Educación Física*, 33, 7-21.



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Educación experiencial al aire libre en la Patagonia chilena: el modelo Manke y Sieal como innovación educativa integral y sostenible

Sandoval Ímber, Karen (1), Fuentesal García, Julio (2)

(1) Manke Chile,

karen.sandoval@mankechile.com (2) Universidad Politécnica de Madrid (INEF) j.fuentesal@upm.es

Resumen

El modelo de Mañke Chile y SIEAL se basa en una comprensión profunda del ser humano integral y del vínculo indispensable con la naturaleza, aplicando principios de educación experiencial, aprendizaje inmersivo y sostenibilidad. Como afirman Mannion, Fenwick y Lynch (2020), la conexión significativa con el entorno natural debe ser central en cualquier propuesta educativa transformadora, especialmente en contextos donde la sostenibilidad y el aprendizaje adquieren protagonismo. En Chile, y particularmente en la Patagonia, solemos asumir que las comunidades están estrechamente ligadas a la naturaleza por su entorno privilegiado. Sin embargo, la realidad muestra que esta relación no es inherente: persisten barreras estructurales y curriculares que impiden una educación que integre el entorno natural como aula. La mayoría de las escuelas y jardines infantiles continúan reproduciendo modelos tradicionales centrados en el aula cerrada, desconectados del potencial educativo del entorno (Moya-Mata et al., 2021). Numerosos estudios como los trabajos de David Sobel (2004) sobre *place-based education* y David Orr (1994) sobre *ecoliteracy* demuestran que el contacto directo, significativo y frecuente con la naturaleza es esencial para el desarrollo integral: físico, cognitivo, emocional y social. Investigaciones recientes corroboran esta afirmación, señalando que la educación al aire libre promueve mejoras en la salud mental, el bienestar emocional y el desarrollo socioemocional del alumnado (Kuo et al., 2019; Marchant et al., 2021). Además, el aprendizaje en la naturaleza ha demostrado incrementar la motivación, la creatividad y el rendimiento académico, al mismo tiempo que desarrolla valores de cuidado ambiental (Mygind et al., 2021). La educación al aire libre no solo fomenta conocimientos académicos, también habilidades socioemocionales clave como la autonomía, la cooperación y el liderazgo, esenciales para enfrentar los desafíos del siglo XXI (Barton & Tan, 2022). En Chile, la falta de integración de estos enfoques en la formación docente y en los currículos escolares contribuye a crecientes tasas de obesidad infantil, problemas de salud mental y desconexión con el entorno natural (UNESCO, 2023). Frente a esta realidad, Mañke Chile ha consolidado un modelo pedagógico transformador, que trasciende lo tradicional con programas experienciales e inmersivos al aire libre que se adaptan a distintos públicos:

Programas de inmersión para estudiantes de postgrado, con experiencias de *backpacking* en las montañas patagónicas, donde la práctica educativa se combina con la reflexión profunda sobre el rol del ser humano en los ecosistemas.

Programas bilingües para adolescentes, que desarrollan competencias lingüísticas y habilidades para la vida en formato *backpacking* por la Patagonia, conectando naturaleza, cultura y comunidad.

Campamentos de verano (Summer Camp) para niños de 3 a 13 años, que introducen a las nuevas generaciones en dinámicas de aprendizaje autónomo, juegos cooperativos, exploración y agricultura orgánica (Louv, 2019; Barton & Herranen, 2020).

Programas familiares, donde se fomenta la construcción de vínculos saludables y memorables entre generaciones, a través de experiencias conjuntas en entornos naturales.

Y por supuesto, el **SIEAL**, espacio formativo único que convoca a docentes, guías de turismo, investigadores, organizaciones ambientales y líderes sociales para aprender juntos cómo educar en, con y para la naturaleza, a través de metodologías activas, inclusivas y sostenibles. Este modelo promueve un aprendizaje interdisciplinario, donde ciencias, matemáticas, historia, y educación física se integran desde una perspectiva vivencial y contextualizada, fomentando la reflexión, la resiliencia y la construcción de sentido. La conexión profunda con la naturaleza lleva al compromiso con la sostenibilidad y al desarrollo de una ciudadanía activa y crítica (García-Monge & González-Pérez, 2022). **SIEAL representa una innovación educativa pionera en América Latina**, que responde a los desafíos globales de la educación y del planeta: reconcilia el aprendizaje con el mundo natural, desarrolla una generación de estudiantes conscientes y comprometidos con el cuidado del planeta, considerando al estudiante como un ser integral (UNESCO, 2023). Esta propuesta no responde al simple “hacer por hacer”, sino que plantea una visión educativa reflexiva que fomenta la conciencia ecológica y la responsabilidad social. Utiliza la Patagonia como escenario de aprendizaje transformador, donde el estudiante es protagonista, y busca compararse con modelos europeos, como los de España, que también promueven enfoques integrales y sostenibles.

Palabras Clave: Educación al aire libre, Aprendizaje experiencial, Sostenibilidad, Conexión con la naturaleza

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barton, A. C., & Tan, E. (2022). Designing for Rightful Presence in STEM: The Role of Making Present Students’ Learning and Being. *Review of Research in Education*, 46(1), 1–30. <https://doi.org/10.3102/0091732X211055863>



- Barton, J., & Herranen, S. (2020). Eco-socially informed education: A response to the climate crisis. *Environmental Education Research*, 26(5), 575–588. <https://doi.org/10.1080/13504622.2020.1749979>
- García-Monge, A., & González-Pérez, S. (2022). Educación ecosocial: Una mirada desde el currículo. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 26(2), 319–340. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.18846>
- Kuo, M., Barnes, M., & Jordan, C. (2019). Do experiences with nature promote learning? Converging evidence of a cause-and-effect relationship. *Frontiers in Psychology*, 10, 305. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00305>
- Louv, R. (2019). *Our Wild Calling: How Connecting with Animals Can Transform Our Lives—and Save Them*. Algonquin Books.
- Mannion, G., Fenwick, A., & Lynch, J. (2020). Place-responsive pedagogies in schools: Learning from teachers' experiences in Scotland. *Environmental Education Research*, 26(6), 772–788. <https://doi.org/10.1080/13504622.2020.1744084>
- Marchant, E., Todd, C., Cooksey, R., Dredge, S., Jones, H., Reynolds, D., Stratton, G., & Brophy, S. (2021). Curriculum-based outdoor learning for children aged 9–11: A qualitative analysis of pupils' and teachers' views. *PLOS ONE*, 16(6), e0253055. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253055>
- Moya-Mata, I., Yuste Lucas, J. L., & Devís-Devís, J. (2021). A systemic review of research on outdoor learning in primary and secondary education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(17), 9095. <https://doi.org/10.3390/ijerph18179095>
- Mygind, L., Kjeldsted, E., Hartmeyer, R., Mygind, E., & Bentsen, P. (2021). A decade of research on education outside the classroom in forest settings: A bibliometric analysis. *Environmental Education Research*, 27(5), 643–659. <https://doi.org/10.1080/13504622.2020.1863328>
- Orr, D. W. (1994). *Earth in Mind: On Education, Environment, and the Human Prospect*. Island Press.
- Sobel, D. (2004). *Place-Based Education: Connecting Classrooms and Communities*. The Orion Society.
- UNESCO. (2023). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza

REEFANT 2025

Escuela a cielo abierto: proyecto piloto de formación y acompañamiento del profesorado, Andalucía

Francisca E. Godino Roca

La Travesía Ediciones
paquigodino@latravesiaediciones.es

Resumen

Esta experiencia presenta el «Proyecto Piloto Escuelas a Cielo Abierto», desarrollado durante los cursos 2021/22, 2022/23 y 2023/24 por Paqui Godino de La Travesía Ediciones en colaboración con la Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía y coordinado en su última edición por el Centro de Formación del Profesorado de Aracena. Se parte de las premisas de que es necesario fomentar la vinculación afectiva con la naturaleza y el entorno cercano en los centros educativos y que se puede trabajar al aire libre cualquier competencia y materia del currículo. Sus principales objetivos son motivar, capacitar y empoderar al profesorado para que favorezca el vínculo afectivo del alumnado con su entorno y que desarrolle regularmente su actividad docente al aire libre. De manera que el alumnado, y el profesorado, disfrute de los beneficios del contacto con la naturaleza para la salud, el bienestar, el desarrollo personal y los procesos de aprendizaje; así como para el desarrollo de actitudes y comportamientos proambientales y de la topofilia. Han participado en el proyecto 16 centros educativos de Andalucía, de Infantil y Primaria y de Secundaria y Formación Profesional: CEIP Mediterráneo (Almería), IES Levante (Algeciras, Cádiz), CEIP Teresa Comino (Villafranca de Córdoba, Córdoba), CEIP Las Viñas (Bollullos del Condado, Huelva), CPR Adersa 1 (Fuenteheridos, Huelva), CPR Puerta del Condado (Arquillos, Jaén), CEIP Miguel de Cervantes (Castilblanco de los Arroyos, Sevilla), IES Pablo de Olavide (La Luisiana, Sevilla), CEIP Olivar de Quinto (Dos Hermanas, Sevilla), CEIP Ecoescuela La inmaculada (Salar, Granada), CEIP Federico García Lorca (Pulpí, Almería), CEIP Cristo de la Salud (Nívar, Granada), CDP Séneca (Córdoba), IES Martín de Aldehuela (Málaga), Colegio Aljarafe SCA (Mairena del Aljarafe, Sevilla) y CEIP La Santa Cruz (Almuñécar, Granada). La metodología vertebradora es el aprendizaje experiencial, unido a la facilitación, el acompañamiento, asesoramiento personalizado y la cocreación intercentro. El proceso planteado, a modo de espiral virtuosa, incluye formación inicial para cada centro educativo; realizándose primero dos sesiones presenciales en el propio centro, con un carácter totalmente práctico y vivencial, y se continúa



con una sesión posterior *online*, para profundizar en las bases metodológicas y conceptuales, que sustentan las propuestas pedagógicas vivenciadas. Conforme los centros finalizaban su formación inicial, se incorporaban a los grupos de cocreación intercentro por etapas educativas, que mantenían un trabajo en continuo durante todo el curso, reuniéndose mensualmente por etapas educativas y transfiriendo luego al resto del profesorado para su aplicación con el alumnado. Al acabar el curso, en cada edición, se realiza un encuentro final *online* para compartir las experiencias llevadas a cabo. Específicamente, para trabajar el vínculo afectivo con la naturaleza y el entorno cercano, se utiliza la metodología del *Aprendizaje Fluido* (Flow Learning™, en *Compartir la naturaleza* de Joseph Cornell) y para las sesiones vivenciales una selección de actividades recogidas en este libro y en *La escuela a cielo abierto*. Como resultados del proyecto se destaca todo lo emanado en los procesos de cocreación intercentro. A través de esta cocreación, cada comunidad educativa hace suyas y lleva a la práctica las propuestas de Situaciones de Aprendizaje a Cielo Abierto y las actividades diseñadas colaborativamente. Todo ello está disponibles en sendos Padlet de experiencias y resultados (curso 2022/23 y curso 2023/24). En cuanto a la evaluación, hay que destacar la satisfacción tanto con las formaciones iniciales como con los procesos de cocreación y el acompañamiento. Pero lo más destacable es la repercusión que ha tenido en los centros, pues se ha producido un “efecto contagio” que ha trascendido más allá del profesorado participante directamente en el proyecto. Además, estas experiencias no se han desarrollado de manera aislada, sino que se han integrado en otros proyectos o iniciativas existentes. También, al favorecer las sinergias entre los centros, se ha favorecido la cooperación y el empoderamiento de las personas que lideran estas transformaciones en sus comunidades educativas. Igualmente, ha permitido que comprueben, a través de su propia experiencia, cómo mejora su bienestar como docentes y el del alumnado, así como los propios procesos de aprendizaje. Resumiendo, el significado principal de la experiencia presentada es ofrecer un modelo replicable a través de una propuesta de innovación docente, que incorpora la educación a cielo abierto; favoreciendo la transformación de los centros hacia una práctica educativa eficaz, sostenible y favorecedora de la salud y del bienestar emocional.

Palabras Clave: Escuela a Cielo Abierto, Vínculo con la naturaleza, Topofilia, Aprendizaje Fluido (Flow Learning™), Innovación docente

BIBLIOGRAFÍA ASOCIADA

- Asociación Española de Pediatría (2017). *La salud medioambiental pediátrica, objetivo prioritario del siglo XXI* [Nota de Prensa]. https://www.aeped.es/sites/default/files/np_salud_medioambiental_aep_30112017.pdf
- Asociación Nacional EDNA (2020). *Guía de escuelas en la naturaleza. Información práctica sobre la vida y organización de experiencias educativas en la naturaleza en España*. La Travesía Ediciones.

- Collado, S. y Corraliza, J. A. (2016). Conciencia ecológica y bienestar en la infancia. Efectos de la relación con la naturaleza. CCS.
- Cornell, J. (2018). *Compartir la naturaleza. Juegos y actividades para reconectar con la naturaleza. Para todas las edades*. La Travesía Ediciones.
- Corraliza, J.A. y Collado, S. (2011). La naturaleza cercana como moderadora del estrés infantil. *Psicothema*, 23(2), 221-226.
- Corraliza, J.A. y Collado, S. (2019). Conciencia ecológica y experiencia ambiental en la infancia. *Papeles del Psicólogo*, 40(3), 190-196. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2019.2896>
- Godino, F. (2020). *El Aprendizaje Fluido: la emoción como motor del vínculo con la naturaleza*. <https://la-travesiaediciones.es/educacion-ambiental/el-aprendizaje-fluido-la-emocion-como-motor-del-vinculo-con-la-naturaleza/>.
- Louv, R. (2018). *Los últimos niños en el bosque*. Capitán Swing.
- Kuo, M., Barnes, M. y Jordan, C. (2019). Do Experiences With Nature Promote Learning? Converging Evidence of a Cause-and-Effect Relationship. *Frontiers in Psychology*, 10, 305. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00305>
- Sampson, S. D. (2023). *Criando salvajes. El arte y la ciencia de enamorarse de la naturaleza*. La Travesía Ediciones.
- Wauquiez, S., Barras, N., Henzi, M. y Fundación Silviva (2021). *La Escuela a Cielo Abierto*. La Travesía Ediciones.
-



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Taller y charla: conectar con la naturaleza a través del juego y la motricidad, Facultad de Educación, Coruña

Francisca E. Godino Roca (1), Lara Varela-Garrote (2), Miriam Carretero-García (3), Paz Gonçalves López (4)

(1) La Travesía Ediciones, paquigodino@latravesiaediciones.es. (2, 3 y 4) Facultad de Ciencias de la Educación, Universidade da Coruña. (2) lara.varela@udc.es. (3) miriam.carretero@udc.es. (4) paz.goncalves@udc.es

Resumen

Esta experiencia educativa ha consistido en un taller y una charla: «Conectar con la naturaleza a través del juego y la motricidad», impartido por Paqui Godino de La Travesía Ediciones y organizado por Lara Varela, Miriam Carretero y Paz Gonçalves, profesoras de la Facultad de Ciencias de la Educación de A Coruña e integrantes del grupo de investigación «Bienestar y Vida Activa en Contextos Educativos (EUNOIA)». La actividad se dirigió al alumnado de las materias de Juegos Motores y de otra Expresión Corporal y Adaptaciones Curriculares, de la Mención de Educación Física del Grado de Educación Primaria, participando en total unas 45 personas. Los objetivos generales de la actividad han sido: (1) Conocer y experimentar la metodología *del Aprendizaje Fluido* y la *Escuela a cielo abierto* para su aplicación en distintos contextos relacionados con el ámbito educativo. (2) Propiciar el vínculo y la pertenencia a entornos naturales-naturalizados próximos, favoreciendo el desarrollo de actitudes y comportamientos proambientales. (3) Comprender y valorar los beneficios del contacto con la naturaleza para la salud, el bienestar, el desarrollo personal y los procesos de aprendizaje. La actividad estaba dividida en dos partes. La primera consistió en un taller práctico y vivencial y la segunda en una charla interactiva. Taller práctico (3 horas): se desarrolló en el entorno del campus de Elviña (río Lagar). Se aplicó la metodología del *Aprendizaje Fluido* (Flow Learning™, en *Compartir la naturaleza* de Joseph Cornell) y una selección de actividades recogidas en los libros *Compartir la naturaleza* y de *La escuela a cielo abierto* adecuadas a contextos de educación formal aplicados al juego y la motricidad en entornos naturales o naturalizados. Además, se incluyó un análisis pormenorizado de los diferentes componentes y elementos de la misma y su conexión con la educación ambiental. Se realizaron los siguientes juegos y dinámicas: (a) “Búhos y cuervos” (de *Compartir la naturaleza*, etapa Despertar el entusiasmo, *Aprendizaje Fluido*, en adelante A. F.): desarrollo y potenciación de la psicomotricidad, la actividad física y la agilidad mental, introducción de contenidos conceptuales y diversión.

(b) “Circuitos deportivos” (varias actividades de *La Escuela a Cielo Abierto*): desarrollo y potenciación de la actividad física, la psicomotricidad, la cooperación y el trabajo en equipo, la creatividad y la diversión. (c) “Murciélago - Polilla” y “Predador - Presa” (de *Compartir la naturaleza*, etapa Despertar el entusiasmo y etapa Enfocar la atención, A. F.): desarrollo de la psicomotricidad, la propiocepción, la cinestesia y la coordinación de movimientos; de la atención y la concentración, de la percepción y consciencia sensorial (audición); introducción de conceptos de ecología y fauna y favorecimiento de la diversión. (d) “Cómo de cerca” (de *Compartir la naturaleza*, etapa Enfocar la atención, A. F.): potenciación de la atención y la concentración, la percepción y consciencia sensorial, la psicomotricidad, la propiocepción y la coordinación de movimientos; desarrollo de habilidades matemáticas (cálculos, estimación...); favorecimiento de la superación personal, la confianza y la sobre las limitaciones propias respecto a entorno natural. (e) “Poema Plegado” (de *Compartir la naturaleza*, etapa Compartir la inspiración, A. F.): estimulación de la sensibilidad, la apreciación del entorno y la empatía; de la creatividad y la expresión artística; del desarrollo lingüístico; favorecimiento de la reflexión sobre lo experimentado, la comunicación y la cohesión grupal, y la retroalimentación grupo – docente. Charla interactiva (2 horas): se abordó la potencialidad de impartir docencia al aire libre, los beneficios del contacto con la naturaleza para la salud, el bienestar, el desarrollo personal y los procesos de aprendizaje; así como para el desarrollo de actitudes y comportamientos proambientales. Además, se presentaron los diversos recursos bibliográficos de la editorial La Travesía Ediciones (cuya responsable es la conferenciante) y redes e iniciativas relacionadas con la educación al aire libre (véanse las referencias bibliográficas). Finalizando la actividad con el trabajo en pequeño grupo, para poner en común y elaborar un panel colaborativo, en el que el alumnado analizó los beneficios del contacto con la naturaleza tanto para la salud como para los procesos de enseñanza-aprendizaje y para el profesorado; así como las posibles dificultades que se pueden encontrar a la hora de salir a dar clase al aire libre en contextos de Educación Primaria.

Palabras Clave: Escuela a Cielo Abierto, Aprendizaje Fluido (Flow Learning™), Conexión con la naturaleza, Motricidad, Juego

BIBLIOGRAFÍA ASOCIADA

- Asociación Española de Pediatría (2017). *La salud medioambiental pediátrica, objetivo prioritario del siglo XXI* [Nota de Prensa]. https://www.aeped.es/sites/default/files/np_salud_medioambiental_aep_30112017.pdf
- Asociación Nacional EDNA (2020). *Guía de escuelas en la naturaleza. Información práctica sobre la vida y organización de experiencias educativas en la naturaleza en España*. La Travesía Ediciones.
- Collado, S. y Corraliza, J. A. (2016). Conciencia ecológica y bienestar en la infancia. Efectos de la relación con la naturaleza. CCS.



- Cornell, J. (2018). *Compartir la naturaleza. Juegos y actividades para reconectar con la naturaleza. Para todas las edades*. La Travesía Ediciones.
- Corraliza, J.A. y Collado, S. (2011). La naturaleza cercana como moderadora del estrés infantil. *Psicothema*, 23(2), 221-226.
- Corraliza, J.A. y Collado, S. (2019). Conciencia ecológica y experiencia ambiental en la infancia. *Papeles del Psicólogo*, 40(3), 190-196. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2019.2896>
- Godino, F. (2020). *El Aprendizaje Fluido: la emoción como motor del vínculo con la naturaleza*. <https://la-travesiaediciones.es/educacion-ambiental/el-aprendizaje-fluido-la-emocion-como-motor-del-vinculo-con-la-naturaleza/>.
- Louv, R. (2018). *Los últimos niños en el bosque*. Capitán Swing.
- Kuo, M., Barnes, M. y Jordan, C. (2019). Do Experiences With Nature Promote Learning? Converging Evidence of a Cause-and-Effect Relationship. *Frontiers in Psychology*, 10, 305. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00305>
- Sampson, S. D. (2023). *Criando salvajes. El arte y la ciencia de enamorarse de la naturaleza*. La Travesía Ediciones.
- Wauquiez, S., Barras, N., Henzi, M. y Fundación Silviva (2021). *La Escuela a Cielo Abierto*. La Travesía Ediciones.
-

ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Efectos de salir al aire libre sobre la promoción de la salud y el bienestar en el contexto escolar: en busca de evidencias

Raúl Fraguela-Vale; Lara Varela-Garrote; Miriam Carretero-García.

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña
raul.fraguela@udc.es; lara.varela@udc.es; miriamcarretero@udc.es

Resumen

El objetivo de esta línea de investigación es analizar si la exposición al aire libre del alumnado influye positivamente en su salud, nivel de actividad física -AF- (entendida como cantidad de movimiento, habilidades motrices, condición física, entre otros factores), tipología lúdica y bienestar general. Partimos de la hipótesis de que una mayor presencia en espacios exteriores, promovida activamente por el profesorado, fomenta la práctica de AF y amplifica los beneficios para la salud del alumnado. Hasta ahora nos hemos centrado principalmente en las etapas Infantil y Primaria, comparando centros con metodologías y entornos que incentivan la permanencia del alumnado al aire libre durante la jornada escolar, frente a otros con un enfoque más tradicional. En estos estudios, priorizamos centros que integran estas prácticas de forma regular y no únicamente mediante salidas esporádicas o en momentos puntuales. Nuestros diseños de investigación tienen, en muchos casos, un enfoque comparativo entre ambos tipos de centros. Algunos resultados han sido presentados anteriormente (por ejemplo, en REEFNAT, con el estudio comparativo del número de pasos entre Amadahi y una escuela tradicional). Más recientemente, hemos obtenido nuevos hallazgos en centros de educación infantil como la Escuela Infantil Municipal A Caracola 0 – 3 años. En general, los datos informan que el alumnado con mayor exposición al aire libre registra un mayor número de pasos y niveles más altos de AF diarios. Esto sugiere que el tiempo al aire libre durante la jornada escolar puede contribuir significativamente al logro de las recomendaciones mínimas de AF establecidas por organismos internacionales de salud. Paralelamente, desarrollamos una segunda línea de trabajo centrada en el espacio. Mientras que la primera se enfoca en las metodologías docentes y dinámicas de aula que permiten o restringen el acceso al exterior, esta línea aborda cómo las características del entorno escolar influyen en el juego, sus tipologías y la AF. Esta perspectiva se apoya en herramientas como las 7Cs (Herrington et al., 2007) de análisis de espacios o la TOPO (Loebach & Cox, 2020) para la observación de tipologías de juego al aire libre, que hemos aplicado para estudiar la relación entre las tipologías de



espacio disponible y su influencia en el juego infantil, especialmente en la etapa de Educación Infantil. Ambas líneas —metodológica y espacial— se basan en la teoría de las *affordances* de Gibson (Sando & Sandseter, 2020) y tienen un enfoque propositivo: tratamos de ofrecer a los centros datos y referencias prácticas-aplicadas sobre qué dinámicas pedagógicas y configuraciones espaciales fomentan mejor un juego acorde con la edad, un nivel de AF saludable y un desarrollo positivo del alumnado. Nuestra investigación se enmarca en el contexto local, aunque se fundamenta en teorías globales. Colaboramos con escuelas que aplican este tipo de dinámicas y las comparamos con otras que no lo hacen. Más allá de describir la realidad, nuestro objetivo es generar conocimiento útil que sirva de asesoramiento, continuidad y posible transformación de las dinámicas y espacios escolares. Un ejemplo significativo es el del CEIP Ramón de la Sagra (centro urbano de A Coruña), que obtuvo financiación para transformar su patio. Realizamos una evaluación del espacio previa a la intervención para identificar su potencial para el desarrollo del alumnado. Actualmente, estamos en la fase de análisis post-transformación, observando si se cumplen las expectativas del equipo que participó en el proceso a distintos niveles. Esta línea de trabajo se desarrolla tanto a través del grupo de investigación EUNOIA como mediante trabajos de fin de grado (TFG) y fin de máster (TFM), que han generado diversas publicaciones. En conclusión, nuestro propósito es entender cómo la exposición al aire libre durante la jornada escolar influye en la salud, la AF, el juego y el bienestar infantil, y qué factores —metodológicos y espaciales— determinan esta relación.

Palabras Clave: Juego, patio escolar, affordances, actividad física, aire libre

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Herrington, S., Lesmeister, C., Nicholls, J., & Stefiuk, K. (2007). *Seven Cs: An informational guide to young children's outdoor play spaces*. Vancouver: Consortium for Health, Intervention, Learning and Development (CHILD). <https://sala.ubc.ca/wp-content/uploads/documents/7Cs.pdf>
- Loebach, J., & Cox, A. (2020). Tool for observing play outdoors (Topo): A new typology for capturing children's play behaviors in outdoor environments. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 1-34. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155611>
- Sando, O. J., & Sandseter, E. B. H. (2020). Affordances for physical activity and well-being in the ECEC outdoor environment. *Journal of Environmental Psychology*, 69, 101430. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2020.101430>

ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza

REEFANT 2025

Escalada y salud mental: encontrando un espacio seguro

Felipe Hermida Arias, Beatriz Alonso Mayo, Santiago Zamora Prieto, Annalisa Pelegrini, Alberto Martín Montero, Diego Cosgaya Torrijos (1), Andrea Illera de la Cámara, Higinio Francisco Arribas Cubero, Jonatan Frutos de Miguel, Cristina Rodríguez Morante, Diego Jorge Ruiz (2), Javier Cano Sanz (3) y David Fernández Atienzar (4)

(1) Fundación Intras (2) Universidad de Valladolid (3) Club de Montaña Ojanco (4) Plena Inclusión CyL

Email de contacto: higiniofrancisco.arribas@uva.es

Resumen

En su edición actual, el presente proyecto está vinculado al Centro de Enseñanza Online, Formación e Innovación Docente de la Universidad de Valladolid (VirtUVa), como Proyecto de Innovación Docente (PID). Entre sus objetivos, se ha buscado aportar propuestas de deporte comunitario, dar respuestas a las necesidades de grupos y colectivos, y permitir, del mismo modo, a los estudiantes universitarios mejorar sus habilidades académicas y profesionales a través de la experiencia directa, en clave de implicación y transformación social. Escalada para Conectar es una experiencia transformadora que, más allá de lo físico, ha apostado por impulsar una comunidad en torno al cuidado de la salud mental. Con base en el Aprendizaje-Servicio (Aramburuzabala et al., 2019), el proyecto ha sido desarrollado conjuntamente por la Fundación INTRAS y la Universidad de Valladolid. Ambas entidades han colaborado, desde un primer momento, para construir una comunidad inclusiva a través de la práctica de la escalada, entendida no solo por su vertiente deportiva, sino como un recurso pedagógico, terapéutico y profundamente humano (Kark et al., 2020). En el proyecto participan personas de diversas procedencias y trayectorias vitales como, por ejemplo, deportistas de INTRAS con malestar psíquico, educadores/as del equipo de acompañamiento comunitario de la entidad, estudiantes y profesorado universitario; además de escaladores/as externas que se suman al grupo. La diversidad de orígenes, edades y experiencias ha enriquecido cada encuentro, convirtiendo a la escalada en una excusa privilegiada para aprender, compartir, vincularse y desafiar estigmas, tratando de posibilitar el desarrollo de diferentes habilidades transferibles a la vida cotidiana, que buscan mejorar la salud mental y, por ende, una mejora del bienestar integral (Gassner et al., 2022). La escalada, en este contexto, se ha conver-

tido en un espacio de encuentro, potenciando la confianza, el apoyo mutuo, el respeto y la autonomía. Cada participante ha tenido la oportunidad de avanzar a su ritmo, explorando sus límites y posibilidades, tomando decisiones y eligiendo los retos que deseaba afrontar, en el marco de un grupo que acompaña en los logros y en las dificultades. Una de las claves del proyecto fue respetar el tiempo y el deseo de cada participante, lo que permitió que floreciesen trayectorias y procesos personales únicos dentro de un proceso colectivo. Por ello, se ofreció libertad en las actividades y retos que se asumían, permitiendo que cada quién eligiese y avanzase a su propio ritmo, es decir cada cual tenía su propio proyecto personal, dentro del proyecto colectivo. Esa libertad creó un ambiente en el que los participantes se pudieron diluir por el espacio, entre otros escaladores “inicialmente” ajenos al proyecto. En su octava edición, el proyecto estuvo organizado en ocho sesiones repartidas en distintos espacios de la ciudad de Valladolid y su entorno próximo (rocódromo de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la UVA, Geko Aventura, el rocódromo municipal Álvaro Paredes, gestionado por FDMESCYL, y La Roca (Palencia), gestionado por la Fundación Eusebio Sacristán, así como diferentes enclaves naturales de la montaña palentina. Estos lugares no solo han ofrecido retos técnicos, sino que también desde lo simbólico y lo emocional, se interactuó en espacios más íntimos, más compartidos, comunitarios e incluso en plena naturaleza. Así, cada vía, cada bloque, pasó a ser una metáfora de procesos vitales, en los que se analizan los espacios físicos, con sus límites y posibilidades incorporadas (Buchanan y Moore, 2019). Además, se generó un espacio social en el que los participantes compartieron vivencias y se acompañaron mutuamente. Cada persona pudo explorar su mundo interior, conectar con sus emociones, miedos y posibilidades. Uno de los aspectos más importantes es, precisamente, la creación de un entorno seguro, donde cada cuál pudiera descubrir sus capacidades e interactuar con los demás con confianza, sin sentirse juzgado (Kark et al., 2020). El proyecto incorporó momentos de reflexión individual y grupal, dentro y fuera del rocódromo y la naturaleza, que permitieron evaluar y ajustar el proceso de aprendizaje de forma continua, adaptándolo a las necesidades y ritmos del grupo. Aquí, las diferencias no separan, sino que suman: cada historia aporta una mirada, una sensibilidad, una posibilidad. Así, la escalada se ha convertido en un acto de cuidado mutuo, de presencia compartida y de construcción de futuro colectivo, en comunidad. Para concluir, hemos podido vivenciar que la participación de personas con problemas de salud mental en proyectos comunitarios, como el de escalada, no solo favorece su bienestar emocional y relacional, sino que constituye una vía concreta para garantizar su inclusión real en la sociedad. Este tipo de iniciativas transforman el espacio físico en un escenario simbólicamente accesible, donde se generan vínculos horizontales, se comparten experiencias y se reconoce la diversidad como un valor. La escalada, en este contexto, se convierte en mucho más que una actividad deportiva: es un entorno inclusivo donde se ejercen derechos, se habitan espacios comunitarios y se desafían los estigmas asociados a la salud mental. En línea con el artículo 19 de la Convención

sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, este proyecto promueve la vida independiente y la participación activa en la comunidad, facilitando que las personas no solo estén presentes, sino que sean parte, con voz propia y reconocimiento pleno.

Palabras Clave: escalada, salud mental, Aprendizaje-Servicio, Universidad, comunitario

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aramburuzabala, P., Santos-Pastor, M. L., Chiva-Bartoll, O. y Ruiz-Montero, P. J. (2019). Perspectivas y retos de la intervención e investigación en aprendizaje-servicio universitario en actividades físico-deportivas para la inclusión social. *Revista Publicaciones*, 49(4), 19-27. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11726>.
- Buchanan, B. y Moore, J. (2019). Rock climbing as a means to psychological well-being. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19(2), 115-129. <https://doi.org/10.1080/14729679.2018.1531044>
- Gassner, L., Dabnichki, P., Langer, A., Pokan, R., Zach, H., Ludwig, M. y Santer, A. (2022). The Therapeutic Effects of Climbing: A Systematic Review and Meta-Analysis. *PM&R*, 15(9), 1194-1209. <https://doi.org/10.1002/pmrj.12891>
- Kark, N., Dorscht, L., Kornhuber, J. y Luttenberger, K. (2020). Bouldering psychotherapy is more effective in the treatment of depression than physical exercise alone: results of a multicentre randomized controlled intervention study. *BMC Psychiatry*, 20(1), 116. <https://doi.org/10.1186/s12888-020-02518-y>
-



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Judo en un entorno natural

Nicolás Camarero Martínez

Escuela Bosque Abellota
pedagogia@escuelabosqueabellota.com

Resumen

La experiencia educativa que aquí se presenta es una Unidad Didáctica de Educación Física, llevada a cabo en la Escuela Bosque Abellota (Ulle, Jaca). Como cada propuesta diseñada en la Escuela, sigue los principios de la pedagogía del bosque, en donde la naturaleza se convierte en un elemento activo en el aprendizaje, siendo ella tanto escenario como recurso educativo. Sigue los principios de la LOMLOE, apostando por un aprendizaje vivencial, significativo y cooperativo. La unidad, trabajada durante siete sesiones entre los meses de abril y mayo, se centra en el Judo, específicamente en el dominio de la acción motriz 2: situaciones de oposición. El grupo estaba compuesto por alumnado de 1º a 4º de Educación Primaria, lo que permitió enriquecer la experiencia mediante la colaboración entre edades diferentes, fomentando el respeto, la empatía y la construcción conjunta del aprendizaje, permitiendo que cada estudiante encontrara su rol dentro de la dinámica grupal. Antes de llevar a cabo la Unidad Didáctica, tuvimos varias reuniones para planificar las sesiones en la naturaleza, enfrentando retos como encontrar un espacio con suelo blando para evitar llevar tatamis. También valoramos qué elementos naturales podían apoyar la actividad, como bojes para delimitar zonas o piedras para levantamiento de peso y tablones para ejercicios de equilibrio. Aunque el lugar elegido (un prado de hierba alta con vistas a la cordillera pirenaica) no tenía sombra, lo que fue un reto en las últimas sesiones por el calor, gestionamos bien la situación con agua, cremas solares y gorras. La estructura de cada sesión fue la clásica de Educación Física: calentamiento, parte principal y vuelta a la calma. En el calentamiento se realizaron juegos de activación motriz en un terreno irregular, que exigió atención constante al entorno y favoreció la implicación corporal y cognitiva del alumnado. Hubo desplazamientos, dinámicas de coordinación y actividades en parejas con contacto controlado, ajustadas al entorno. La parte principal se incluyeron actividades básicas de Judo adaptadas al medio natural: desequilibrios, agarres suaves y juegos de oposición. Se hicieron elevaciones de peso usando piedras del

entorno, y con el uso de un puente hecho con tablones, se trabajaron los desequilibrios. La práctica en pareja reforzó valores como el respeto y el autocontrol, al tiempo que la superficie natural (hierba alta) aportó seguridad y redujo el miedo a las caídas. La naturaleza no solo actuó como fondo, sino como recurso material y elemento activo en el aprendizaje, favoreciendo la percepción del espacio, la adaptación postural y la conexión con el cuerpo, así como la manipulación de elementos naturales. Además, se promovió la observación y la coevaluación entre alumnos como estrategias de mejora y reflexión. Para cerrar las sesiones, se propuso una vuelta a la calma con ejercicios de respiración y meditación guiada, haciendo referencia a su relación con el Judo y una breve puesta en común de la experiencia. Este momento ayudó a integrar los aprendizajes, recuperar la calma, conectar con uno mismo y consolidar el vínculo con el entorno. Al combinar ejercicio (Judo) con un entorno natural, se incentivó un espacio para la autorreflexión, la atención plena y el bienestar emocional. En conclusión, esta experiencia ejemplifica cómo es posible integrar contenidos curriculares como el Judo en contextos naturales, generando un aprendizaje más global, activo y emocionalmente significativo. La naturaleza es parte del aprendizaje y plantea desafíos reales, favoreciendo una mayor conexión del alumnado con su cuerpo y con el entorno. Realizar educación física en un entorno natural, bajo la luz del sol y respirando aire puro, favorece no solo el bienestar físico, sino también una mejor salud mental y emocional. Además, el hecho de realizar actividad física en la naturaleza y utilizar sus elementos como parte del aprendizaje permite reconectar con una relación ancestral entre el movimiento humano y el medio. Prácticas tradicionales del Judo relacionadas con la meditación, fomentan la concentración, la calma y la conexión interior, que cobran especial relevancia cuando se integran en un entorno natural. Este enfoque refuerza no sólo la dimensión motriz, sino también la dimensión emocional, cognitiva y ecológica de la Educación Física. Por tanto, propuestas como esta consolidan una manera de programar coherente con las necesidades actuales del alumnado, alineadas con visiones pedagógicas actualizadas como las defendidas por Alcalá-Ibáñez y Gasque-Rubio (2023), donde se pone en valor la planificación situada, vivencial y con sentido.

Palabras Clave: Judo, educación internivelar, oposición, medio natural, educación física

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcalá-Ibáñez, M. L. y Gasque-Rubio, R. (2023). ¡Hagamos el pino! Otra forma de programar. *Supervisión* 21, 67(67). <https://doi.org/10.52149/Sp21/67.12>



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Inclusión de una alumna con discapacidad motora en una formación no reglada de barranquismo: percepciones y experiencias

Roberto Miranda-Ullán (1), Carla Ángela Ferreiro-Lera (2), Diego Freile de la Varga (3)

(1) Universidad Católica de Valencia (España), roberto.miranda@ucv.es. (2) Universidad de León (España), cferrl02@estudiantes.unileon.es. (3) Universidad de León (España), diego.freivar@educa.jcyl.es

Resumen

Cada vez es más frecuente la participación de personas con discapacidad en actividades en la naturaleza (Fernández-Atienzar et al., 2018), y es que las Actividades Físicas en el Medio Natural (AFMN) son una potente herramienta para la educación integral y la inclusión (Arribas-Cubero et al., 2008; Jiménez-Monteagudo et al., 2025). No obstante, realizar actividades inclusivas no es partir de la idea “ven con nosotros” sino la de “vamos todos”, contemplando que todos puedan participar en las actividades en la naturaleza (Arribas-Cubero, 2015). Pero ¿qué sucede cuando esa persona no solo desea disfrutar de las AFMN sino que quiere formarse en ellas? ¿Los profesionales encargados de impartir formación no reglada sobre AFMN cuentan con experiencia suficiente como para formar a estas personas? El objetivo de la presente investigación fue explorar la percepción y experiencias de una persona con discapacidad motora y de su instructor en un curso de barranquismo respecto a la inclusión en la formación no reglada de AFMN. Se realizó una investigación cualitativa desde un enfoque interpretativo mediante el análisis de las perspectivas de ambos sujetos. Para ello se llevó a cabo una entrevista semiestructurada individual con cada participante basada en preguntas abiertas organizadas en tres bloques: (1) experiencia y formación en AFMN, (2) procesos de enseñanza-aprendizaje en formación de AFMN y (3) barreras y facilitadores encontrados. Se aplicó un análisis temático mediante un enfoque inductivo, para la identificación de categorías emergentes que reflejasen los temas principales relacionados con la inclusión en la educación no formal de AFMN. La alumna presentaba sindactilia bilateral compleja, una malformación genética que en su caso limita la precisión y fuerza de agarre de ambas manos. La informante manifestó ser graduada en ciencias de la actividad física y del deporte, donde había cursado asignaturas relacionadas con las AFMN. Afirmó haber tenido buenas experiencias en dichas asignaturas, pero notando dudas por parte del profesorado acerca de sus capacidades, los cuales intentaban limitar su desempeño. Respecto a su participación en el curso de barranquismo manifestó haber adquirido el mismo nivel de competencia que el resto de los participantes. Este hecho lo relacionó a la reducida ratio que permitía una mejor atención de las

necesidades individuales, a la capacidad de adaptación metodológica del instructor debido a su alto dominio del contenido y a que este le preguntó acerca de su discapacidad previo al inicio del curso. El instructor contaba con varias titulaciones en las que había cursado asignaturas y módulos específicos relativos a la atención a la diversidad en el ámbito deportivo y de las AFMN. Opinó que la alumna alcanzó el mismo nivel técnico que el resto de los participantes debido a una mayor atención a ella, pero sobre todo, a la actitud proactiva y persistente de esta. Entre las dificultades encontradas en este tipo de situaciones, aludió a la ratio y la necesidad de que la formación específica en atención a la diversidad sea más experiencial para que la aplicación de la teoría a la realidad laboral sea más sencilla. También resalta la necesidad de entrevistarse, con anterioridad a la formación, con las personas que precisen adaptaciones para acordar cómo intervenir en la formación. Ambos sujetos coinciden en la necesidad de eliminar los prejuicios relacionados con la discapacidad, así como de conocer con anterioridad las potencialidades y necesidades individuales de cada participante para acordar la intervención metodológica. Esta idea se relaciona con lo comentado por Arribas-Cubero et al. (2008) acerca de conceder a estas personas la “dignidad del riesgo” en lugar de sobreproteger, ya que el potencial suele ser mayor del que se piensa. Para ello, no solo es preciso tener conocimientos sobre discapacidad, sino también un dominio profundo sobre los aspectos técnicos de la actividad y estrategias metodológicas a emplear. Además, siguiendo la línea de Jiménez-Monteagudo et al. (2025), esto debe suceder en un contexto cercano y de ratios reducidos que permitan una mayor atención. Por último, se hace hincapié en la necesidad de que la formación reglada relativa a la atención a la diversidad cuente con un mayor componente experiencial y de aprendizaje significativo. Esta falta de formación es evidenciada por estudios como Lieberman et al. (2023) y Fernández-Atienzar et al. (2018).

Palabras Clave: Inclusión, actividad física adaptada, barranquismo, educación no formal, actividades físicas en el medio natural

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arribas-Cubero, H. (2015). Senderos Escolares Inclusivos. En H. Arribas-Cubero & D. Fernández-Atienzar, *Deporte Adaptado y Escuela inclusiva* (pp. 93-108). Grao.
- Arribas-Cubero, H., Fernández, D., & Vinagrero, J. A. (2008). Caminar por la naturaleza: Un planteamiento de ocio e inclusión. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 27, 17-27.
- Fernández-Atienzar, D., González-Lázaro, J., & Arribas-Cubero, H. (2018). Senderismo inclusivo: Accesibilidad al medio natural en Castilla y León. *EmásF: revista digital de educación física*, 54, 41-49.
- Jiménez-Monteagudo, L., Esteve-Ibáñez, H., Sakr, O., & Climent-Oltra, C. (2025). Efectos de un programa de senderismo Inclusivo con silla de montaña: Un enfoque transcultural para la inclusión social en Líbano y España. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 68, 48-65. <https://doi.org/10.47197/retos.v68.110339>
- Lieberman, L. J., Ericson, K., Perreault, M., Beach, P., & Williams, K. (2023). “You Feel a Sense of Accomplishment”: Outdoor Adventure Experiences of Youths with Visual Impairments during a One-Week Sports Camp. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(8), Article 8. <https://doi.org/10.3390/ijerph20085584>



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Proyecto interdisciplinar de Aprendizaje-Servicio de planificación de rutas en el medio natural

Carles Forner-Fos (1), Roberto Miranda-Ullán (2)

(1) Universidad Católica de Valencia, carlesfornerfos@mail.ucv.es . (2) roberto.miranda@ucv.es

Resumen

La presente comunicación recoge una propuesta de unidad de programación de creación y planificación de rutas de senderismo en el medio natural en Secundaria. Esta unidad se lleva a cabo mediante la implementación de un proyecto de Aprendizaje Servicio (ApS) e interdisciplinariedad entre las materias de Educación Física, Historia y TIC. El objetivo del proyecto de Aprendizaje Servicio surge de la necesidad de colaboración con el ayuntamiento de la localidad de Llíria, en Valencia, para dar a conocer los recursos patrimoniales e históricos que posee dicha localidad. Por ello el alumnado de 4º de la ESO del colegio Francisco Llopis Latorre, situado en esta localidad, se encarga de diseñar rutas que discurran en un entorno periurbano mediante la planificación y registro con herramientas GPS del recorrido de cada ruta, que finaliza o pasa por este patrimonio. Al mismo tiempo, se generan fichas técnicas a modo de infografía que recogen los datos técnicos de cada recorrido (distancia, desniveles, track sobre mapa topográfico, ortofoto, perfil de desnivel y ficha MIDE) y diseñan otras infografías donde expliquen el valor patrimonial y la historia del elemento arquitectónico a visitar. Esta unidad de programación cuenta con 12 sesiones, en el total de las tres asignaturas, repartidas en cuatro semanas, de forma que cada asignatura dedica una sesión semanal al proyecto de ApS, continuando en el resto de las sesiones semanales de cada asignatura con el trabajo de otros contenidos. En las sesiones del proyecto, en la asignatura de Historia el alumnado se encarga de buscar la información pertinente acerca de los elementos que se visitarán en las rutas. Esta información posteriormente se organiza y resume para poder adaptarla al formato de infografía deseado. En la asignatura de TIC se hace un doble trabajo, por un lado, se lleva a cabo la planificación de la ruta mediante la inspección de la cartografía de la zona, para, posteriormente a la prospección de las mismas, crear las fichas técnicas de cada una de las rutas, y, también, las infografías con la información recopilada en la asignatura de Historia. Por último, en Educación Física, el alumnado lleva a cabo un trabajo prospectivo mediante la ejecución de la ruta para grabar el track y recopilar la información necesaria para generar la ficha

MIDE de la ruta y cualquier otro dato necesario. Mediante esta unidad de programación el alumnado trabaja bajo un prisma de verdadera interdisciplinariedad ya que se consigue trabajar el mismo tema desde perspectivas diferentes en diferentes áreas, aportando a los alumnos la significatividad, la comprensión y la cercanía necesaria para relacionarlo con su realidad cotidiana (Pérez-Pueyo, 2008). Esto supone un aprendizaje significativo y eminentemente experiencial (Kolb, 1983) al estar en completa conexión con la realidad social de la propia localidad de procedencia de la mayoría del alumnado. Además, el hecho de abordar la creación y planificación de rutas que posteriormente van a ser implementadas por el propio ayuntamiento para la promoción real de los recursos históricos de la localidad, fomenta la responsabilidad al apreciar la verdadera aplicación y significatividad del proyecto. Por otro lado, abordarlo mediante la realización de un proyecto de ApS incide sobre los contenidos curriculares a la vez que se presta un servicio a la sociedad, atendiendo a una necesidad real no cubierta, desde una perspectiva de colaboración recíproca (Santos-Pastor et al., 2018). Por último, este proyecto cuenta con una posible continuidad para Bachillerato, esto es que su alumnado acompañe grupos a través de las rutas planificadas, de forma que trabajen la planificación de salidas al medio natural y el guiado de grupos por entornos naturales al tiempo que explican los aspectos históricos de los lugares a visitar.

Palabras Clave: Planificación de rutas, Aprendizaje Servicio, Interdisciplinariedad, Senderrismo, Educación Física

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Kolb, D. A. (1983). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall.
- Pérez-Pueyo, Á. (2008). Interdisciplinariedad, cooperación y medio natural. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, 3, 13-28.
- Santos-Pastor, M. L., Martínez-Muñoz, L. F., & Cañadas, L. (2018). Actividades Físicas en el Medio Natural, Aprendizaje-Servicio y discapacidad intelectual. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 11(22), Article 22. <https://doi.org/10.25115/ecp.v11i22.1917>
-



ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Un curso de formación denominado: Outdoor Games juegos al aire libre, aventura, movimiento, educación y sostenibilidad

Daniele Coco (1), Aylen Astolfi (2)

(1) Universidad de los estudios Roma Tre; daniele.coco@uniroma3.it

(2) Educación pública; a.astolfi@istitutocomprendivoalbano.edu.it

Resumen

Esta contribución pretende mejorar el potencial educativo de los entornos naturales en contextos urbanos, a través de un curso de formación denominado «Outdoor Games», Juegos al aire libre, Aventura, Movimiento, Educación y Sostenibilidad en la Universidad de Roma Tre. En una época en la que los desafíos educativos, ambientales y sociales están profundamente entrelazados, redescubrir la naturaleza, incluso la de proximidad como la urbana, se convierte en una opción indispensable para el crecimiento armónico de los individuos. Como afirma D'Ascenzo (2018), la historia de las escuelas al aire libre en Italia tiene sus raíces en ideales educativos que hoy son más relevantes que nunca. De hecho, la naturaleza puede convertirse en un lugar de aprendizaje capaz de promover (Coco, 2023): salud, bienestar, movimiento y relaciones significativas. Urge, por tanto, actualizar estos principios, explorando las posibilidades reales que ofrecen los territorios naturales en el contexto urbano, para vivir experiencias educativas sencillas pero auténticas, e incluso una acera, un carril bici, una plaza, un parque público, si se viven con intencionalidad didáctico-educativa, pueden convertirse en lugares significativos de aprendizaje. Este es el trasfondo de la experiencia Outdoor Games, un curso de formación y taller para alumnos y alumnas, creado para experimentar actividades motrices, lúdicas, inclusivas y sostenibles en entornos urbanos naturales y al aire libre. Un proyecto de investigación para valorizar la ciudadanía, el territorio y sus recursos, a través de la exploración, el conocimiento, la orientación y las relaciones. “¡¡¡Descubrir la naturaleza en la Ciudad Eterna Roma, inmersa en la contemporaneidad y la historia, a través de itinerarios por carretera, tierra y agua, entre barrios, parques y ríos!!!” Falzon et al. (2025) destacan cómo incluso los pequeños espacios urbanos, si están bien diseñados, pueden convertirse en potentes catalizadores del aprendizaje. Como nos recuerda Bortolotti (2022), pensar «fuera de la caja» significa aceptar la idea de que la propia ciudad puede convertirse en un recurso educativo vivo, capaz de estimular todos los sentidos y promover la autonomía. El entorno no es sólo un telón de fondo, sino un colíder del aprendizaje, con el que jugamos no en

el que jugamos. "Quizás el mayor secreto para mentorizar en la naturaleza durante los primeros años de la infancia sea a la vez lo más fácil y lo más difícil de hacer. Es, sencillamente, sacarles al aire libre, quitarse de en medio y dejarles jugar" (Sampson 2023). En línea con estas reflexiones, el proyecto demostró cómo es posible, incluso en una gran ciudad como Roma, activar procesos de formación significativos y reproducibles en las escuelas. Se hizo especial hincapié en las actividades aventureras al aire libre, que colocan a los individuos en situaciones críticas, obligándoles a salir de sus zonas seguras, activando un proceso de realización progresiva de diferentes autonomías, no solo relacionadas con el movimiento, sino también con la autoregulación emocional (Carpi, 2017). Este tipo de educación ayuda a promover “diversas habilidades personales y sociales, incluyendo la autoeficacia y la independencia, las habilidades de liderazgo y toma de decisiones, las habilidades interpersonales, la forma física y el bienestar, una mejora en la proactividad y el comportamiento de afrontamiento, es decir, en saber cómo hacer frente a los problemas y reaccionar ante la adversidad” (Coco et al., 2021, p. 652). "Por lo tanto, es necesario elegir actividades que puedan maximizar el potencial de los participantes. Del mismo modo, los fracasos también tienen un carácter educativo: enseñan que el éxito suele requerir esfuerzo" (Valentini et al., 2019, p. 422). Para evaluar cómo el riesgo puede ser una herramienta educativa estratégica, es necesario considerarlo como parte de un juego que ofrece a los individuos la oportunidad de experimentar el riesgo en una dimensión de seguridad absoluta. El riesgo actúa como activador y debe situar la experiencia en la «zona de desarrollo próximo» (Vygotsky, 2007). Marcel (1945) escribió en su *Homo Viator* que el ser humano está «en movimiento», extendiéndose hacia un más allá que es deseo, esperanza, posibilidad. Los Outdoor Games lograron recuperar el sentido profundo de este viaje educativo: compartido, abierto, inclusivo, hecho de juego, movimiento y descubrimiento.

Palabras Clave: educación física, juego, medio urbano y natural, sostenibilidad, aventura

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bortolotti, A. (2022). *Thinking out of the box. L'educazione all'aperto per uscire dagli schemi*. In Con e per ogni “filo d'erba!” (pp. 43–50). Zeroseiup.
- Carpi L. (2017). *Educare nella natura. Strumenti psicomotori per l'educazione all'aria aperta*. Trento: Erickson.
- Coco, D. (2023). *Pedagogia della corporeità e sviluppo morale*. Roma: Anicia.
- Coco D., Casolo, F., & Fiorucci, M. (2021). *Challenging play and motor experiences in the natural environment, adventure, and the perception of risk in outdoor didactic-educational places*. *Journal of Physical Education and Sport*, 21, 650-656.
- D'Ascenzo, M. (2018). *Per una storia delle scuole all'aperto in Italia*. Pensa MultiMedia.



Falzon, D., Conrad, E., & Camilleri, L. (2025). Outdoor and nature-based teaching in small, urban primary school contexts. *Education 3–13*, 31(2), 432–459.

Marcel, G. (1945). *Homo Viator*. Bora

Sampson, S. D. (2023). *Criando salvajes: El arte y la ciencia de enamorarse de la naturaleza*. Sevilla: La Travesía Ediciones y la Red Estatal de Educación Física en la Naturaleza (REEFNAT).

Valentini, M., Guerra, F., Troiano, G., & Federici, A. (2019). *Outdoor Education: corpo, apprendimento, esperienze in ambiente naturale*. *Formazione & insegnamento*, 17(1), 415-428.

Vygotsky L. (2007). *Pensiero e linguaggio*. Giunti.

ESPACIO DE COMUNICACIONES

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Guía didáctica para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales a través de actividades en la naturaleza: proyecto europeo outdoor adventure education

Pablo Caballero-Blanco¹ (1), Águeda Latorre-Romero (2), Maria Jose Lasaga-Rodríguez (3), Gonzalo Ramírez Macías

(1) Facultad Ciencias de la educación, Universidad de Sevilla, pcaballero4@us.es (2) agueda@us.es, (3) mlasaga@us.es (4) grm@us.es

Resumen

Esta comunicación tiene por finalidad presentar uno de los resultados producidos en el proyecto europeo titulado *Outdoor Adventure Education through Physical Education* (KA2HED – OutAdvEd; financiado por la Unión Europea), en el que han participado como socios cinco universidades europeas, las cuales son Universidad de Sevilla (autores de la comunicación y miembros de AEEFNAT), de *HUMAK University* (Finlandia), *University of Luxemburg* (Luxemburgo), *National & Kapodistrian University of Athens* (Grecia), *Masarik University* (república Checa) y la asociación EUPEA (asociación europea que integra profesores de educación física de distintos países). La guía docente desarrollada proporciona un marco pedagógico y una breve descripción general de los conceptos clave relevantes sobre la Educación de Aventura (*Outdoor and Adventure Education* - OAE), para promover habilidades sociales y emocionales (*Social and Emotional learning* - SEL) en alumnado que cursa la asignatura de Educación Física (EF). La guía presenta los principios para el diseño curricular y ayuda al profesorado a seleccionar e implementar estrategias relevantes según sus contextos de enseñanza específicos (nivel educativo, espacio de acción, experiencia previa en deportes en la naturaleza). A través de la guía, en conjunto con los resultados previos del proyecto (desarrollo de una revisión previa sobre la educación de aventura), el profesorado de Educación Física adquirirá conocimientos, habilidades y conceptos que podrá integrar en sus prácticas docentes diarias, incorporando la OAE para el desarrollo de las SEL. Además, la guía se centra en el desarrollo de competencias docentes (conocimientos, habilidades y actitudes) y en el fortalecimiento de la capacidad en OAE para actividades educativas, recreativas, lúdicas y de trabajo en equipo. Se presentan dos grandes apartados: una primera parte que ofrece información general sobre tipología de actividades en los programas de educación de aventura, clasificación de habilidades sociales y personales, para continuar con elementos como la gestión del riesgo o estrategias metodológicas para abordar procesos de reflexión; y una segunda parte,



donde a través de una plantilla de diseño de sesión, se ofrecen una gran variedad de ejemplos prácticos.

Palabras Clave: educación de aventura, habilidades sociales y emocionales, educación física.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Beames, S., Higgins, P., & Nicol, R. (2012). *Learning Outside the Classroom: Theory and Guidelines for Practice* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203816011>

European Food Safety Authority (2023). *Hazard vs. risk*. <https://www.efsa.europa.eu/en/campaigns/hazard-vs-risk>

OECD (2018). *Social and emotional skills*. https://www.oecd.org/en/publications/social-and-emotional-skills-ses_ba34f086-en.html

Vlček, P., Hřebíčková, S., Skotáková, A., Saaranen-Kauppinen, A., Muittari, J., Dania, A., Anagnostopoulos, C., Kossyva, E., Ntalachani, K., Caballero, P., Lasaga Rodriguez, M. J., Latorre Romero, A., Ramirez Macias, G., Popeska, B., Janemalm, L., Cools, W., Adamakis, M. & Lemling, A. (2024). *Outdoor Adventure Education Curriculum Model: Template for Youth Social and Emotional Learning*. Masaryk University Press.

ESPACIO DE TALLER

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Escala Gáleo. Una herramienta para evaluar e informar acerca de la accesibilidad de una ruta en la naturaleza

Darío Pérez-Brunicardi

Facultad de Educación de Segovia (Universidad de Valladolid)
dario.perez.brunicardi@uva.es

Resumen del taller

Este taller sirve para poner en práctica la escala Gáleo, que sirve para evaluar la accesibilidad de una ruta en la naturaleza, así como para elaborar la información suficiente para que cualquier persona pueda calibrar si es capaz de afrontarla con seguridad. La escala Gáleo se diseñó a principios de los años 2000 con el fin de servir al profesorado de Educación Física que tuviera alumnado con necesidades educativas especiales. Se publicó una primera versión en Pérez-Brunicardi et al. (2004) que se ha venido utilizando y desarrollando durante estas dos décadas, hasta que se publicó la última versión en Pérez-Brunicardi (2023). Esta escala mide la ruta en base a las siguientes variables: (T) Terreno, tanto los obstáculos del suelo, por su irregularidad e inestabilidad, como otros elementos que puedan molestar al tránsito como ramas cercanas al sendero; (P) Pendiente, que representa la inclinación medida en porcentaje; (D) Distancia, medida en kilómetros de la ruta; (M) Medio ambiente y meteorología, que valora las condiciones ambientales concretas del día en el que se realiza la ruta y tiene en cuenta el clima habitual en ese lugar; y (A) Aislamiento y falta de autonomía, que valora aspectos relacionados con el lugar (falta de cobertura telefónica, dificultad para recibir auxilio o vías de escape de evacuación) o con los participantes (características de los participantes que puedan aumentar el riesgo de estar en entornos aislado, como alergias, conducta imprevisible del alumnado o el embarazo avanzado de una maestra). Estas variables tienen en cuenta diferentes condicionantes de las personas que participan (tanto alumnado como profesorado), entre los que destacan para el Terreno: habilidad y riesgo; para la Pendiente: habilidad y esfuerzo; para la Distancia: esfuerzo y duración; para el Medio ambiente: riesgo y habilidad; y para el Aislamiento: riesgo e incertidumbre. Cada una de estas variables se gradúa en cuatro niveles, desde el cero, que implica el nivel más accesible, al 3, que supone el nivel más limitante. Esta escala sirve tanto para hacer la evaluación del recorrido como para dar información a los participantes. Esta información se complementa con información descriptiva relacionada con la forma o configuración de los obstáculos, la estabilidad de estos elementos o el peligro

que puede generar determinados riesgos. Asimismo, se puede utilizar la escala MIDE como información complementaria. Para completar la información, se utiliza la representación gráfica de la ruta, mediante un croquis o mapa sencillo y claro, así como una serie de símbolos que gradúan la accesibilidad de determinados puntos o tramos representados en dicho croquis o mapa. Estos símbolos son: rectángulo azul, que representa la **I** de **Información**, para indicar algo relevante, aunque no suponga una dificultad de accesibilidad; el triángulo amarillo, que representa la **A** de **Alerta**, para indicar elementos que presentan dificultades significativas; y el círculo rojo, que representa la **O** de **Obstáculo**, que representa elementos que suponen la imposibilidad de paso para alguna discapacidad concreta que ha de ser indicada (por ejemplo, un tramo escarpado y estrecho para personas que van en silla). Toda esta información requiere de una descripción en un formato sencillo, claro y accesible. Al usar la escala Gáleo, nos hacemos conscientes de las dificultades que podemos encontrar en la ruta, al mirarla con otros ojos. Esta herramienta también puede servir para el profesorado de Educación Infantil o para guías de grupos de personas mayores, si estas presentan alguna dificultad o fragilidad. En el taller se usa esta herramienta analizando una ruta y se elabora en grupos la información que servirá a los participantes para saber en qué medida esa ruta es accesible.

Palabras Clave: discapacidad, Accesibilidad, Ruta, Naturaleza, Evaluación

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Pérez-Brunicardi, D. (2023). La escala Gáleo. Una propuesta para graduar e informar sobre la accesibilidad de los itinerarios en la naturaleza. En 12-21. <https://www.fclm.com/wp-content/uploads/2023/12/Libro-de-actas-I-Congreso-de-Montanismo-Inclusivo.pdf>
- Pérez-Brunicardi, D., López-Pastor, V.M. & Iglesias-Sanz, P. (2004). *La atención a la diversidad en Educación Física*. Wanceulen.

PARA VER EL MATERIAL ACCESORIO DEL TALLER CONSULAR ANEXO II (página 66)

ESPACIO DE TALLER

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

NW Blind: marcha nórdica a ciegas

Pablo Barrial, Miguel Ángel Clemente, Carmen M. Villanueva

Comité Montaña y Discapacidad Federación de Montañismo de la Región de Murcia
comitemontanaydiscapacidadfmr@gmail.com

Resumen del taller

Fruto de las inquietudes del Comité de Montaña y Discapacidad de la Federación de Montañismo de la Región de Murcia, surge en el año 2019, y tras largos meses de trabajo de investigación, un dispositivo de guiado de marcha nórdica para ceguera o discapacidad visual. Este dispositivo, registrado como NW Blind, permite caminar con plena libertad de movimiento, al tener liberadas las manos para el uso de bastones, permitiendo la práctica de la marcha nórdica y la progresión por terrenos no técnicos, tanto con carácter estival, como en situaciones de carácter invernal. El NW Blind está basado en una actividad física básica como es la de caminar, por lo tanto, puede ser utilizado por cualquier persona que pueda desarrollar esta actividad física. La sencillez de su funcionamiento nos permite su utilización tanto en entornos educativos, como de ocio y tiempo libre o deportivo, tanto en espacios abiertos de firme compacto, como en zonas urbanas, lo que facilita su uso diario. El NW Blind consta de dos cinturones unidos por varillas plásticas y elásticas suficientemente rígidas para mantener una distancia constante entre la persona con discapacidad visual y su guía. Además de transmitir toda la información motriz para permitir que el deportista guiado pueda seguir los movimientos sin que este hecho interfiera en el uso de los bastones de senderismo o marcha nórdica, elementos estos últimos que confieren estabilidad y seguridad en la progresión. El NW Blind nos permite desarrollar dos técnicas bien definidas. De una parte, caminar con bastones, y de otra, realizar la acción técnica de la marcha nórdica. El primero de los casos nos permite simplemente caminar, liberando las manos, aspecto éste poco habitual para una persona ciega, y haciendo uso de ellas para propulsarnos y darnos estabilidad con los bastones. No requiere una técnica específica y puede ser aprendido casi de manera intuitiva. En el segundo de los casos, la técnica de la marcha nórdica, como cualquier otro deporte, requiere un proceso de aprendizaje y perfeccionamiento de determinadas posiciones y aspectos reglamentarios. Para adquirir una correcta técnica, desde el Comité de Montaña y Discapacidad de la Región de Murcia hemos diseñado una metodología propia, que pondremos en práctica en el taller de



este Congreso. Afortunadamente existen multitud de escuelas de marcha nórdica a las que podemos acudir para adquirir los conocimientos necesarios y ya se han formado técnicos especialistas en diversos puntos del territorio nacional. Gracias a la creación y desarrollo de este dispositivo, el reglamento de competición de la marcha nórdica ha sido modificado para incorporar esta nueva especialidad deportiva en el entorno de la competición, hecho que se produjo por primera vez el 3 de noviembre de 2019 en la Región de Murcia. Tras varias competiciones en las que se normalizó la participación de personas ciegas en la Región de Murcia, la Federación Española de Deportes de Montaña y Escalada FEDME y el resto de Federaciones Autonómicas de Deportes Montaña, mostraron su interés por este novedoso proyecto “made in Murcia”, hasta que la Marcha Nórdica para personas con ceguera y discapacidad visual fue aceptada para su inclusión en las competiciones de marcha nórdica a nivel nacional FEDME, desde el pasado año 2022 como una categoría más.

Palabras Clave: montaña, discapacidad, marcha nórdica, guiado

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barrial, P., Clemente, M.A. y Martínez, C. (2022). Manual de marcha nórdica y progresión por terrenos no técnicos con sistema de guiado NW Blind para personas con ceguera y discapacidad visual © 2022 by Pablo Barrial, Miguel Ángel Clemente y Carmen Martínez is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International.

Martínez, C. y González, Y. (2020). *Actividades físico-deportivas para la inclusión social*. Altamar

Web: <https://www.fmrn.net/comites/comite-de-montana-y-discapacidad/toda-la-actualidad>

ESPACIO DE TALLER

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Trail-O

Sergio Martín Carrasco

CPR ADERSA 1 (Fuenteheridos, Valdelarco, Castaño del Robledo y La Nava)
21601123@g.educaand.es

Resumen del taller

El taller tiene como objetivo principal dar a conocer la modalidad de orientación Trail-O, deporte oficial regulado por la IOF (International Orienteering Federation) y la FEDO (Federación Española de Orientación), creado para personas con movilidad reducida y con un alto valor inclusivo y educativo. A diferencia de otras disciplinas de orientación, el Trail-O no requiere velocidad física, sino que se basa en la interpretación precisa de mapas y en la toma de decisiones cognitivas, promoviendo una igualdad real de participación al no establecer categorías por edad ni sexo, permitiendo que personas adultas, niños y niñas, hombres y mujeres, compitan en igualdad de condiciones. Esta disciplina se estructura en dos únicas categorías: Open y Paralímpica, ambas con idénticos recorridos y retos técnicos, lo que fomenta una práctica deportiva donde se valora exclusivamente la capacidad de observación, análisis cartográfico y resolución de problemas espaciales, haciendo del Trail-O una herramienta pedagógica muy potente para trabajar en el ámbito escolar tanto desde la perspectiva de la inclusión como del desarrollo de competencias cognitivas. Durante el taller se abordarán los principios fundamentales del Trail-O, las claves metodológicas para su implementación en contextos educativos y las adaptaciones necesarias para su integración en sesiones de Educación Física en la naturaleza. Se presentarán ejemplos de mapas de entrenamiento escolar y ejercicios de toma de decisiones desde puntos de observación, y se explicará cómo diseñar recorridos accesibles tanto para alumnado con discapacidad motriz como para el resto del grupo, promoviendo una experiencia compartida e igualitaria. El taller incluirá una parte práctica donde los participantes experimentarán en primera persona cómo resolver estaciones de Trail-O, comprendiendo las particularidades de la lectura cartográfica detallada, la alineación entre mapa y terreno, y la identificación de balizas válidas desde un punto de observación fijo, que representa una situación habitual en esta modalidad. Se explicarán también las variantes dentro del Trail-O como el Pre-O (precisión), Temp-O (tiempo) y los sistemas de pun-



tuación utilizados en competición, analizando cómo adaptarlos al entorno escolar según los niveles educativos. La actividad busca fomentar una visión más amplia de la inclusión en la educación física, promoviendo una convivencia real entre alumnado con y sin discapacidad a través de la participación en retos comunes, sin barreras físicas y con un fuerte componente de trabajo mental y estratégico. Este taller pretende sensibilizar sobre el valor educativo del deporte adaptado e inclusivo, mostrar el potencial de la orientación en la naturaleza como herramienta interdisciplinar, y promover una práctica docente más equitativa y comprometida con la diversidad del alumnado.

Palabras Clave: toma de decisiones, inclusión, accesibilidad, cognitivo

ESPACIO DE TALLER

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

Asilvestrar la Educación Infantil: reflexiona y aprende sobre cómo acompañar a la infancia en la naturaleza

Paz Gonçalves López

Amadahi, escuela en la naturaleza: paz@amadahi.com

Universidad de A Coruña: paz.goncalves@udc.es

Resumen del taller

El taller tiene como objetivo vivenciar una experiencia en la que se muestra cómo “acompañar a la infancia cuando habitamos de forma cotidiana entornos silvestres o asilvestrados de nuestro contexto educativo”. A través de una propuesta práctica y reflexiva, se exploran formas de llevar a cabo sesiones al aire libre dentro del marco curricular, abordando tanto aspectos logísticos y de seguridad como pedagógicos desde un acompañamiento respetuoso, donde el vínculo afectivo y el sentido de pertenencia se consolidan como pilares del bienestar y del aprendizaje. Basado en la experiencia recogida en el capítulo “La necesidad del juego en la naturaleza en Educación Infantil: el caso de Amadahi” (Gonçalves et al., 2022), se plantea que “asilvestrar” la educación infantil no se limita a trasladar el aula al exterior, sino que implica un cambio profundo en la concepción de la infancia como sujetos competentes, con cultura propia y necesidades vitales entre las que se incluyen el juego libre, el vínculo con lo silvestre y el movimiento. Este cambio de mirada conlleva también una transformación del rol docente, que debe revisar su relación con la infancia y con el entorno natural que propone como espacio educativo, *evitando dirigir la interacción del alumnado con el entorno* y ofreciéndole situaciones enriquecedoras en las que la presencia y el respeto son las máximas del docente. La experiencia en Amadahi ha evidenciado un aumento significativo de conductas prosociales, como la cooperación y la empatía, así como de conductas proambientales, mostrando una mayor sensibilidad hacia el cuidado del entorno natural. Estos cambios reflejan el impacto positivo de la posibilidad de habitar entornos silvestres/asilvestrados en contextos educativos. En este proceso de transformación, la secuencia para “asilvestrar” a la infancia puede entenderse como un camino en tres pasos: *conocer* (desde el cuerpo, la curiosidad y la experiencia), *amar* (a través del vínculo infancia-naturaleza que se crea al habitar los entornos silvestres o asilvestrados) y *cuidar* (desde la motivación intrínseca, cuidamos lo que amamos). *De esta manera, el alumnado se siente cuidado y cuidador.* Inspirado en la

pedagogía del entorno el taller defiende que el bienestar infantil está estrechamente ligado a la posibilidad de habitar entornos naturales o naturalizados ricos, diversos e inclusivos, donde el aprendizaje se construye desde la curiosidad, la exploración, el juego libre y la conexión o el vínculo emocional con el lugar (Sobel, 2022). El juego de riesgo propio de la infancia también tiene una fuerte presencia. Se utiliza la clasificación de Sandseter (2023) que identifica seis tipos de riesgo alturas, velocidad, herramientas, elementos peligrosos, cachorreo y juego de no ser vista y se añade el riesgo emocional. Esta clasificación ofrece una base sólida para comprender cómo la infancia explora sus límites de forma segura. El taller se estructura en cinco momentos que reflejan la secuencia de una sesión al aire libre en educación infantil: (1) Acogida, que comienza en el aula o espacio base, donde se preparan los materiales, se revisan normas de convivencia, seguridad, meteorología; y se proponen dinámicas que favorecen el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida. (2) Ruta de asombro, que nos conduce al entorno de juego al aire libre y que contribuye a la construcción de nuestra cartografía emocional. (3) Juego libre, donde el rol docente es observar, documentar y acompañar, de manera que interviene sin interferir, favoreciendo la autonomía y la reflexión sobre el juego. (4) Ritual de cierre, donde el cuento y/o las canciones hablan de quiénes somos (nosotras, las demás y la naturaleza), qué pensamos y qué sentimos. A lo largo del taller se desarrollan dinámicas específicas para la gestión de oportunidades de aprendizaje, y de riesgos físicos y/o emocionales. Esta propuesta ofrece recursos replicables en otros contextos educativos, incluyendo escuelas convencionales, y demuestra cómo la naturaleza o espacios naturalizados (sin necesidad de inversiones excesivas), pueden ser escenarios privilegiados para una educación más equitativa, sensible y conectada con las necesidades reales de la infancia y de su “naturaleza silvestre”. Pongamos el foco *en comprender y preservar el juego de la infancia en la naturaleza* y no en la búsqueda de la innovación o nuevos sistemas educativos. “Asilvestrar” es renovar nuestros vínculos con la naturaleza.

Palabras Clave: educación infantil, vínculo con la naturaleza, entornos de aprendizaje naturales o naturalizados, juego libre

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Gonçalves, P., Fraguera, R., Varela, L., & Carretero, M. (2024). La necesidad del juego en la naturaleza en Educación Infantil: el caso de Amadahi. En R. Eirín Nemiña, J. Rodríguez Rodríguez, & D. Marín Suelves (Coords.), *La educación física en la escuela: recursos, experiencias y prácticas innovadoras en educación infantil y primaria* (pp. 29–41). Dykinson.
- Sandseter, E. B. H. (2023). Risky play: An ethical challenge. Palgrave Macmillan.
- Sobel, D. (2022). Aprendizaje basado en el entorno: Cómo conectar las aulas con la comunidad (M. L. Marsal Llacuna, Trad.). Fundación Arquia

ANEXO I

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFNAT 2025

CONCLUSIONES MESA REDONDA: ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA DESDE UNA PERSPECTIVA INCLUSIVA Congreso REEFNAT 2025

Intencionalidad de la mesa

Esta mesa redonda se propuso abrir el Congreso REEFNAT 2025 con una reflexión compartida sobre las actividades en la naturaleza desde un enfoque inclusivo. Tres entidades con trayectorias diversas, pero con puntos de encuentro significativos presentaron sus experiencias. El objetivo fue ofrecer una visión integradora que, desde distintos territorios, mostrara cómo se construyen prácticas inclusivas en la montaña.

Participantes

- **Marcelino Fernández López**
Responsable de inclusión en FDMESCYL y coordinador del Club de Montaña Pandetrave.
- **Christian Lauro Rodríguez Morales**
Presidente del Club de Montaña IBILKI y responsable del área de inclusión de la Federación Vasca de Montaña.
- **Quico Arribas Cubero**
Profesor titular en la Universidad de Valladolid y coordinador de la Plataforma Montaña Palentina Inclusiva.

Conclusiones y aprendizajes compartidos

1. La inclusión se construye desde el centro de la experiencia

Más allá de adaptar rutas o materiales, la inclusión comienza por situar a cada persona en el centro de la propuesta. La discapacidad no es vista como una limitación, sino como una oportunidad para enriquecer las prácticas, repensarlas y hacerlas más humanas, accesibles y compartidas.

2. Menos foco en la técnica, más en el vínculo

La centralidad de los materiales técnicos se relativiza. Lo importante no es tener el mejor equipo, sino asegurar que cada persona pueda utilizar lo que necesita de manera segura y significativa. La formación, por tanto, debe ir más allá del uso de herramientas, incorporando aspectos relacionales como la escucha, el acompañamiento y la adaptación.

3. De “te llevo” a “vamos juntas”

La inclusión no ocurre por sí sola: requiere intención, preparación y cuidado. Se apuesta por relaciones horizontales, donde cada persona sea parte activa del grupo. Se abandona una visión asistencial o paternalista, y se apuesta por caminar juntas, desde la confianza mutua.

4. La naturaleza como espacio de transformación

El entorno natural no es solo un escenario, sino parte esencial de la vivencia. Caminar juntas en la montaña se convierte en una experiencia de pertenencia, cuidado, descubrimiento y transformación compartida.

5. Superar barreras sin idealizar los logros

Las barreras existen, y a veces no se consigue salir tanto como se desearía, por diferentes motivos, en ocasiones porque no se encuentra gente con la que salir. Pero también ahí se encuentra valor: en aceptar límites, en renunciar sin frustración y en construir propuestas a escala humana. El factor humano es clave para reconocer lo posible y celebrar los logros cotidianos.

6. Cambiar la mirada sobre los roles

Se debatió sobre el uso del término “voluntariado” y se propuso una visión más comunitaria. No diferenciamos entre usuarias y acompañantes: todas formamos parte de un mismo grupo. Se apuesta por procesos de inclusión naturales, sin forzar, sin sobreprotección ni paternalismos.

7. Formación como proceso vivo y contextualizado

La formación no debe limitarse a lo técnico. Debe responder a las necesidades concretas de cada grupo y momento, promoviendo una visión amplia y humanizadora del montañismo inclusivo. Se entiende como un proceso transversal, situado y en evolución.

8. Inclusión radical y colaboración interdependiente

Se visibilizó el modelo de inclusión radical, donde personas con discapacidad no solo participan, sino que lideran, guían y colaboran activamente con otras personas del grupo. Esto genera dinámicas de aprendizaje en espiral, en las que todas aportan desde sus capacidades.

9. La génesis de los proyectos: abrir caminos

Las tres experiencias comparten un origen común: la necesidad de abrir la naturaleza a todas las personas. Nacieron para dar respuesta a situaciones concretas, ya fuera para facilitar salidas de clubes, generar oportunidades de acceso o acompañar a personas vulnerables.

10. Difundir, compartir, tejer redes

La difusión es clave. Presentar estas experiencias en espacios como este congreso permite tender puentes, conocer recursos y crear redes. Este crecimiento, deliberadamente lento y compartido, es una parte fundamental del proceso.

Propuestas de acción

- Centrar todas las propuestas en las personas, no en la discapacidad.
- Fomentar prácticas inclusivas desde lo cotidiano, sin depender exclusivamente de grandes medios o recursos.
- Promover una formación humanizadora y situada, abierta a lo técnico, pero también a lo afectivo y relacional.
- Facilitar espacios donde la inclusión surja desde la convivencia, el deseo compartido y la corresponsabilidad.
- Difundir y documentar experiencias para seguir creciendo juntas y abrir camino a otras iniciativas.

Cierre

Esta mesa redonda nos deja una certeza: la inclusión en la naturaleza no es una meta, sino un proceso vivo y colectivo. Las experiencias compartidas nos inspiran a seguir caminando juntas, repensando lo posible, y construyendo prácticas más justas, abiertas y transformadoras.

Confiamos en que este diálogo contribuya a fortalecer una red de prácticas inclusivas en la naturaleza y a seguir ampliando horizontes en futuros encuentros del Congreso REEFNAT y más allá.

ANEXO II

Congreso Estatal – Simposio Educación Física en la Naturaleza REEFANT 2025

MATERIAL ACCESORIO DEL TALLER:

Escala Gáleo. Una herramienta para evaluar e informar acerca de la accesibilidad de una ruta en la naturaleza



Escala graduada descriptiva



Complejidad e Inestabilidad del Terreno (T):

T 0: Caminos amplios, de firme uniforme, ausencia de vegetación u otros elementos que dificulten el tránsito o que aumenten la incertidumbre.

T 1: Senderos con firme estable, pero sinuosos y con vegetación frondosa en sus márgenes. En ocasiones con obstáculos salvables como regueros, piedras o pequeñas rampas.

T 2: Senderos angostos, con frecuentes obstáculos salvables, con terreno inestable y/o vegetación que dificulta el tránsito.

T 3: Rutas de montaña de gran complejidad, con frecuentes obstáculos, algunos con cierto peligro, donde en ocasiones requiere técnicas especiales de progresión (roquedo, pedreras, neveros, etc.).



Facultad de Educación
de Segovia

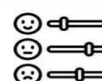


FDMESCYL
Federación de Deportes de Montaña,
Escalada y Senderismo de Castilla y León

Darío Pérez-Brunicardi



Escala graduada descriptiva



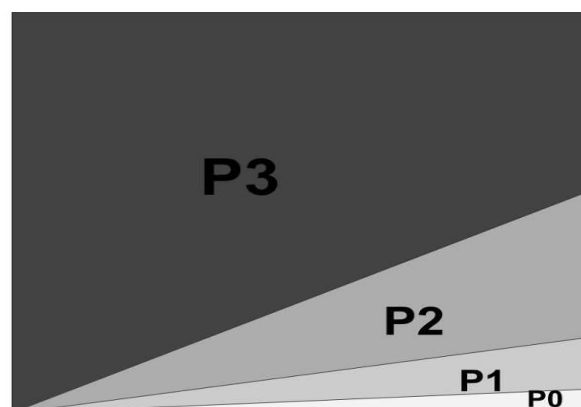
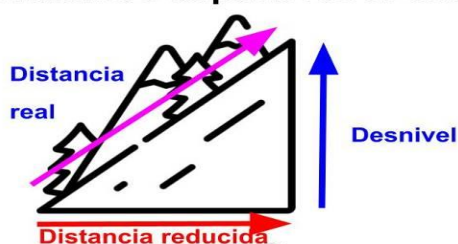
Pendiente de ascenso ↗ y de descenso ↘ (P):

P 0: Pendientes menores del 5%.

P 1: Pendientes del 5% al 20%

P 2: Pendientes del 20% al 50%

P 3: Pendientes superiores al 50%



Facultad de Educación
de Segovia

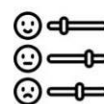


FDMESCYL
Federación de Deportes de Montaña,
Escalada y Senderismo de Castilla y León

Darío Pérez-Brunicardi



Escala graduada descriptiva



Meteorología y Medio ambiente (M):

M 0: Condiciones estables y previsibles de meteorología favorable.

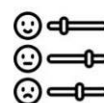
M 1: Indicios de inestabilidad meteorológica ligeramente adversa (frío, calor, lluvia ligera, etc.).

M 2: Previsión certera de problemas ambientales leves (alergias, lluvia, frío o calor moderado, etc.)

M 3: Condiciones ambientales adversas severas (tormentas, nevadas, calor y frío extremo, viento fuerte, etc.)



Escala graduada descriptiva



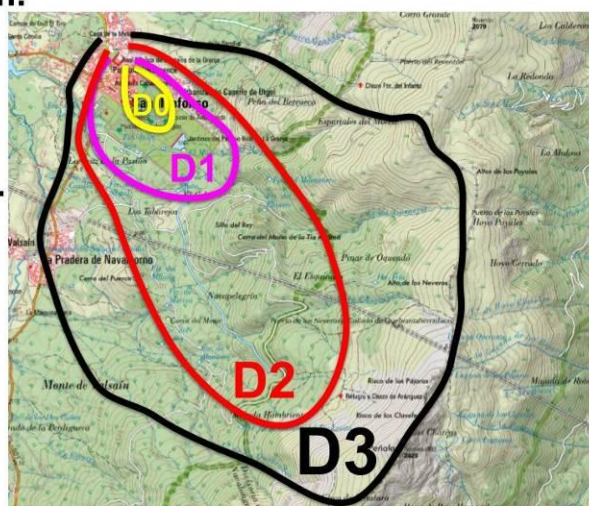
Distancia del recorrido (D):

D 0: Recorridos menores hasta 2 km.

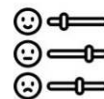
D 1: Recorridos entre 2 y 10 km.

D 2: Recorridos entre 10 y 20 km.

D 3: Recorridos superiores a 20 km.



Escala graduada descriptiva



Aislamiento y falta de Autonomía (A):

A 0: Total autonomía del grupo o grandes posibilidades de ayuda externa, fácil comunicación y proximidad del punto de apoyo externo.

A 1: Grupo con ciertas carencias en el ratio o transitando por terrenos algo alejados o con determinadas dificultades para el acceso del apoyo externo.

A 2: Grupo con grandes carencias en el ratio o bastante aislados del exterior. Cualquier contratiempo supone una minuciosa labor de socorro externo o de autosocorro.

A 3: Total aislamiento con el exterior o nula autonomía de las personas que participan. Requiere de grandes planes de previsión de accidentes o incidentes y de una gran capacitación para el autosocorro de los responsables de la actividad.





Representación gráfica



La representación gráfica: CROQUIS o MAPA y el ETIQUETADO de puntos o tramos por niveles de accesibilidad

 **Información:** puntos o tramos que requieren información relevante

 **Alerta:** puntos o tramos que presentan dificultades significativas

 **Obstáculo:** puntos o tramos que impiden el paso con alguna discapacidad



