

# ACTIVIDADES FÍSICAS EN MEDIOS NATURALES EN ESO. EFECTOS SOBRE LAS EMOCIONES DEL ALUMNADO

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA, BACHILLERATO,  
FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS.  
ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN FÍSICA**

Trabajo Fin de Máster presentado por: Ignacio Loste Mora-Figueroa

Tutora: D<sup>a</sup> María Jesús Cuéllar Moreno.

Cotutor: Daniel Caballero Julià

Curso: 2018-2019

Julio, 2019.

## RESUMEN

El presente TFM tiene como objetivo principal de investigación el análisis de vivencia emocional mediante la realización de una sesión de Actividades Físicas en Medios Naturales en la asignatura de Educación Física. Esta investigación se ha realizado en cuatro grupos de 4º de ESO. Las ventajas de las AFMN en el alumnado son numerosas, tanto a nivel de Educación Primaria como Secundaria, entre ellas en el plano emocional. Por lo que se puede establecer una relación entre las diversas emociones positivas, negativas y ambiguas en este tipo de actividades.

En este trabajo en primer lugar y tras la intervención de cada una de las sesiones, el alumnado participante responderá el cuestionario *Games and Emotional Escala*, validado por Lavega, Marchy y Filella (2013). Por otro lado, se realizarán 2 entrevistas semiestructuradas inmediatamente al finalizar cada sesión, lo que equivale un total de 16 entrevistas (8 chicos y 8 chicas). Los resultados indican la relación entre las emociones y el grado en el que se experimentan, destacando su influencia en las emociones positivas y ambiguas. Respecto a la perspectiva de género, se aprecia que las AFMN generan mayor intensidad de emociones en el género masculino.

**Palabras clave:** educación secundaria; educación física; actividades físicas en el medio natural; emociones; género.

## **ABSTRACT**

The present TFM has as its main research objective the analysis of emotional experience by conducting a session of Physical Activities in Natural Media in the subject of Physical Education. This research has been carried out in four groups of 4th ESO. The advantages of AFMN in students are numerous, both at the level of Primary and Secondary Education, including emotionally. So you can establish a relationship between the various positive, negative and ambiguous emotions in this type of activities.

In this work, first and after the intervention of each of the sessions, the participating students will answer the Games and Emotional Escala questionnaire, validated by Lavega, Marchy and Filella (2013). On the other hand, 2 semi-structured interviews will be conducted immediately at the end of each session, which is equivalent to a total of 16 interviews (8 boys and 8 girls). The results indicate the relationship between emotions and the degree to which they are experienced, highlighting their influence on positive and ambiguous emotions. Regarding the gender perspective, it is appreciated that the AFMN generate greater intensity of emotions in the male gender.

**Keywords:** secondary education; physical education; physical activities in the natural environment; emotions; gender.

## ÍNDICE

	<b>Página</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>2</b>
<b>2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INNOVACIÓN</b>	<b>3</b>
<b>3. OBJETIVOS</b>	<b>4</b>
<b>4. MARCO TEÓRICO</b>	<b>5</b>
<b>4.1. Actividades físicas en medios naturales</b>	<b>5</b>
4.1.1. Definición de actividades físicas en medios naturales	5
4.1.2. Ventajas y dificultades de las actividades físicas en medios naturales	7
4.1.3. Las actividades físicas en medios naturales en la educación formal	11
<b>4.2. Las emociones</b>	<b>13</b>
4.2.1. Concepto y tipos de emociones	13
4.2.2. Valores educativos de las actividades físicas en medios naturales	14
4.2.3. Relación entre las emociones y las actividades físicas	14
4.2.4. Perspectiva de género en el ámbito emocional en Educación Secundaria	16
<b>5. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO</b>	<b>18</b>
<b>5.1 Introducción</b>	<b>18</b>
<b>5.2 Diseño</b>	<b>18</b>
<b>5.3 Procedimiento</b>	<b>19</b>
<b>5.4 Instrumentos de evaluación para la valoración de la experiencia</b>	<b>20</b>
<b>5.5 Análisis de datos</b>	<b>21</b>
<b>6. INTERVENCIÓN DE ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA</b>	<b>22</b>
<b>7. RESULTADOS</b>	<b>22</b>
<b>7.1. Análisis descriptivo de los datos</b>	<b>22</b>
<b>7.2. Prueba de normalidad</b>	<b>26</b>

<b>7.3. Análisis no paramétricos de la influencia del ejercicio sobre las emociones</b>	<b>27</b>
<b>7.4. Análisis no paramétricos de la influencia del género sobre las emociones</b>	<b>29</b>
<b>7.5. Análisis cualitativo de las entrevistas semiestructuradas</b>	<b>33</b>
<b>8. DISCUSIÓN</b>	<b>36</b>
<b>9. CONCLUSIONES</b>	<b>38</b>
<b>10. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO</b>	<b>39</b>
<b>11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>40</b>
<b>12. ANEXOS</b>	<b>44</b>
<b>Anexo 1. <i>Games and Emotion Escale</i></b>	<b>45</b>
<b>Anexo 2. Entrevista Semiestructurada</b>	<b>46</b>
<b>Anexo 3. Intervención de actividades en la naturaleza</b>	<b>47</b>

## ABREVIATURAS

Actividades Físicas en Medios Naturales	AFMN
Competencias Básicas	CCBB
Educación Física	EF
Educación Secundaria Obligatoria	ESO
<i>Games and Emotional Escal</i>	GES
Instituto de Educación Secundaria	IES
Ley Orgánica de Educación	LOE
Ministerio de Educación y Ciencia	MEC
Necesidades específicas de apoyo educativo	NEAE
Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación	TIC
Programa de la formación inicial básica en evaluación desde el enfoque competencial de la enseñanza y el aprendizaje	ProIDEAC
Situación de Aprendizaje	SA
Trabajo Fin de Máster	TFM
Unidad didáctica	UD

## **1. INTRODUCCIÓN**

En la Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, se establece el currículo y regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE, nº 174 del 21 de julio de 2000). Entre los principios metodológicos a seguir durante esta etapa figura que la acción educativa debe promover el trabajo en equipo, así como favorecer la progresiva autonomía del alumnado para desarrollar la capacidad de aprender por sí mismo.

Así mismo, el Decreto 127/2007, de 24 de mayo, establece como objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Canarias que esta debe contribuir a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan asumir sus deberes, conocer y ejercer sus derechos de respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad, ejercitarse en el diálogo y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática (BOC, nº 113, 7 de junio de 2007).

El marco educativo implantado por la LOE para la etapa de la Enseñanza Secundaria sitúa las CCBB como eje vertebrador de la enseñanza (BOE, de 4 de mayo del 2006). Para su adecuado abordaje se precisa dejar a un lado la evaluación de los conocimientos memorísticos basados en enseñanzas tradicionales para evaluar si el alumnado sabe trasladar esos conocimientos a su vida personal y social.

Según Bernadet (1991), las Actividades Físicas en Medios Naturales son aquellas actividades físico-deportivos que tienen como destino el movimiento usando y teniendo en cuenta los elementos que conforman el entorno físico o el contexto, de forma individual o colectivo. Dentro de los parámetros del docente, lo que se pretende es coordinar las actividades de forma que el diseño se pueda adaptar al medio natural obteniendo los resultados educativos que se pretenden.

Según Lane y Terry (2000), se puede definir una emoción como un estado del organismo, en su mayoría complejo, que se ve afectado por una perturbación o excitación y que está predispuesto por una respuesta o estímulo organizado. Suelen

tener una duración a corto plazo y como antes se ha comentado se ven afectadas por ciertos estímulos.

En cuanto a la organización de este estudio, en primer lugar se encuentra la introducción donde se hace alusión al marco normativo para, a continuación, aportar los dos principales rasgos de las dos variables a analizar en este estudio.

En segundo lugar, se encuentra el planteamiento del problema de innovación, donde quedan reflejados los distintos problemas que se pueden presentar en el ámbito de la EF y las emociones. En tercer lugar, se hace alusión a los objetivos que se pretenden conseguir con este estudio.

En cuarto lugar, se puede observar el marco teórico, diferenciando entre las AFMN y las emociones; aportando fundamentación teórica de ambas variables. En quinto lugar, se muestra la metodología realizada en la investigación; de esta manera se describe la muestra del estudio, los instrumentos utilizados y el procedimiento seguido para la realización del estudio. En sexto lugar, se exponen los resultados hallados en el cuestionario GES y las entrevistas realizadas.

En séptimo lugar, se exponen la discusión, donde se comentan los resultados obtenidos a lo largo de todo el proceso de recopilación de datos en relación al marco teórico utilizado. En octavo lugar, se exponen las conclusiones principales de este estudio; y por último se indican las limitaciones de este estudio y las distintas recomendaciones a seguir; junto con las referencias bibliográficas que se han utilizado y los anexos.

## **2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INNOVACIÓN O INVESTIGACIÓN**

Numerosos estudios muestran la estrecha relación entre actividad física y salud cada vez más demandada en el ámbito médico. Como bien indica Monahan (1987) en dichos estudios se aprecia una gran diferencia entre dos paradigmas relacionados con la actividad física: el paradigma centrado en la condición física y el centrado en la actividad física. El primer paradigma, enseña que las distintas actividades físicas contribuyen a la mejora de una condición física y, por lo tanto,



direcciona hacia un estilo de vida saludable. Actualmente, se asocia condición física al entrenamiento orientado a un futuro rendimiento deportivo. Precisamente, este paradigma está siendo una cuestión de vital importancia en el ámbito científico al analizarse si es saludable para los niños.

En estas líneas, se desprende la idea de que la condición física no tiene una relación directa con la salud, ya que se pueden dar casos donde la mejora de la condición física da lugar a obsesiones o dependencia al ejercicio, lo que provoca problemas sociales o psicológicos. Evidentemente, no es recomendable para un niño orientar su salud centrándose en la condición física.

Teniendo en cuenta mi orientación académica y deportiva en cuanto a las AFMN y la gran preocupación que suponen las emociones en nuestra población adolescente, son los dos aspectos que me han llevado a esta investigación.

En definitiva, lo que se pretende con este Trabajo Fin de Máster es analizar las emociones antes y después de las dos sesiones desarrolladas en el ámbito natural con cuatro cursos de 4º de ESO. Con ello, se pretende investigar si las Actividades Físicas en Medios Naturales tienen repercusión en el ámbito emocional.

### **3. OBJETIVOS**

Los objetivos que nos planteamos para este proyecto son los siguientes:

- Diseñar y aplicar una intervención de AFMN para 4º de ESO con el fin de desarrollar las distintas emociones.
- Analizar el nivel de vivencia emocional que se desarrolla en dos intervenciones de AFMN de cooperación-oposición.
- Averiguar si las AFMN desarrollan distintas emociones e intensidades emocionales en función del género.

Las hipótesis son las siguientes:

- ¿Las AFMN provocan un incremento de la vivencia emocional en los estudiantes? La hipótesis inicial de este trabajo es que se incrementa el nivel de vivencia emocional empleando una intervención de AFMN.
- ¿Existen diferencias en función del género respecto a la vivencia emocional en las AFMN?. La hipótesis de este trabajo es que las mujeres tienen una mayor implicación emocional especialmente en interacciones matriciales positivas.

## **4. MARCO TEÓRICO**

### **4.1. ACTIVIDADES FÍSICAS EN MEDIOS NATURALES**

#### **4.1.1. Definición de actividades físicas en medios naturales**

Según Bernadet (1991), las AFMN son aquellas actividades físico-deportivas que tienen como destino el movimiento usando y teniendo en cuenta los elementos que conforman el entorno físico o el contexto, de forma individual o colectiva. Dentro de los parámetros del docente, lo que se pretende es coordinar las actividades de forma que el diseño se pueda adaptar al medio natural obteniendo los resultados educativos que se pretenden. Los parámetros que se pueden encontrar son los siguientes:

- Deportes que se practican en la actualidad. Deportes la libertad, deportes tecnológicos, deportes ecológicos, deportes salvajes, deportes de aventura y deporte californiano.
- Actividades orientadas. Actividades deportivas dentro de recreo y de aventura, actividades que produzcan sensación de naturaleza, actividades recreativas de aventura en la naturaleza y actividades deslizantes en la naturaleza.

Todas estas actividades se pueden realizar mediante unos circuitos o Gymkhana o una combinación de aventura. Esta combinación se trata de pasar distintas pruebas o ejercicios que se realizan en el medio natural, pasando pruebas geográficas, vegetales o de aventuras y, si es posible, en el menor tiempo posible.

Según Parra (1999), las actividades físicas que tienen un aspecto en común es la aprobación de las distintas dificultades y problemas que puedan surgir en áreas de origen natural mezclando la actividad física intensa y experimental con la búsqueda de emociones excitantes y fuertes.

Según Pinos (1997), las AFMN son el conjunto de actividades físicas al aire libre. Las cuales tienen el objetivo de centrarse en el conocimiento, habilidades y destrezas. Los recursos y técnicas que permiten evolucionar o practicar actividades físicas dentro de un ambiente natural, teniendo en cuenta la seguridad y respeto hacia su conservación; utilizándola para el disfrute y elemento para promover la educación y valores como la generosidad.

Según Baena y Baena (2003), hay infinidad de AFMN, por lo que es muy complicado clasificar cada una de ellas en una clase o apartado, por lo que se encasillan en distintas características o aspectos:

- Dependiendo del medio en el que se realizan.
  - Medio terrestre: senderismo, barranquismo, acampada, etc.
  - Medio aéreo: paracaidismo, ala delta, salto, etc.
  - Medio acuático: *surf*, piragüismo, *kayak*, *windsurf*, *kitesurf*, *snorkelling*, etc.
  
- Dependiendo del objeto de estudio.
  - De ocio y educativas: como su propio nombre indica son las actividades que cumplen la función lúdica al mismo tiempo que enseña y educa.
  - De competición: se refiere a los deportes reglamentados.
  
- Dependiendo de la organización.
  - Actividades libres: salidas del centro improvisadas, etc.
  - Actividades asignadas a cada curso: visitas, excursiones, entradas a distintos centros, etc.
  - Actividades programadas con cierta continuidad: como por ejemplo caminatas, acampadas, salidas, travesías, etc.

- Dependiendo del currículo.
  - Actividades propias o de forma específica.
  - Actividades físicas que cumplen un papel de actividades complementarias, como pueden ser: actividades con un fin pedagógico y un fin de ocio o recreativo.
  - Actividades de carácter científico.
  - Actividades que potencian la supervivencia.
  - Actividades físico-deportivas.
  - Actividades propias o de forma específica.

#### **4.1.2. Ventajas y dificultades de las actividades físicas en medios naturales**

Según Arroyo (2010), el poder de las AFMN cobra importancia y tiene una gran efectividad educativa. Esto se debe a que es algo a lo que el niño no está acostumbrado, significa una forma de aprendizaje nueva y poco común para él. Las AFMN colaboran con muchos de los aspectos sociales, motores y emocionales.

La puesta en práctica de estas actividades tiene aspectos positivos tanto para el alumnado como para docentes refiriéndonos a experiencias, vibraciones, sentimientos y relaciones interpersonales; de esta forma se colabora con el crecimiento personal y la adquisición de nuevas costumbres e incluso hábitos.

Según Arroyo (2010), la educación se puede dividir en tres pilares y que las AFMN afectan de la siguiente manera:

- Cognoscitivo. Implica la adquisición de distintos conocimientos o conceptos que estén dentro del contexto natural de las salidas.
- Motor. Las posibilidades que proporcionan los medios naturales son tremendas, ya que se trata de distintos medios naturales, como, por ejemplo: terrestre, aéreo o acuático. Este conjunto ofrece un catálogo de movimientos que no podemos encontrar en una institución escolar.

- Afectivo. Hay que tener en cuenta que las salidas son de una o varias clases, no se realizan las actividades de forma individual; siempre de forma colectiva. Esto refuerza muchas de las cualidades afectivas que se posee.

Según Arroyo (2010), las AFMN están integradas en las programaciones escolares, pero se encuentra en una continua disputa. Todo el profesorado y agentes que trabajan en la educación saben acerca de los beneficios que pueden proporcionar las actividades físicas en los medios naturales, pero muchos centros o profesores no dan el paso a ejecutarlas, bien por la problemática que se puede dar con la escuela o básicamente por no hacerlo de forma correcta; sin darle un sentido educativo.

Independientemente de los pilares de la educación ya comentados; cada escuela, cada profesor, cada alumno y cada centro es un mundo. No se debe olvidar que aparte del destino de las AFMN en relación a la asignatura de Educación Física, da lugar a una educación integradora. Los alumnos mantienen una relación directa con la naturaleza aparte de lo comentado anteriormente de las actividades realizadas de forma colectiva; los alumnos adquieren responsabilidades específicas, salen de su contexto común tanto escolar como familiar. Esto mejora la relación existente entre los alumnos-alumnos y alumnos-profesores.

Las AMFN existen desde hace varios años, sin embargo, su utilización no ha sido proporcionalmente directa ni en horario escolar ni en horario extraescolar. Sin embargo, cada vez es más frecuente ver servicios e incluso diferentes empresas que proporcionan estas actividades en todos los formatos: terrestre, acuático y aéreo. Por lo que queda demostrado que no es por falta de oportunidades, sino por falta de conocimientos o valor de los distintos colegios, tutores o profesores al realizar las AFMN.

Dentro de los problemas comentados que se puede encontrar, siguiendo a García, Martínez, Parra, Quintana y Rovira (2005), estas son unas pequeñas categorías por las que separar las dificultades a la hora de llevarlas a cabo:

- Dificultades respecto al profesorado: pocas aspiraciones, falta de una motivación, no renovación del profesorado respecto a recursos, etc.
- Dificultades relacionadas con llevar a cabo las AFMN: alto coste temporal, falta de recursos respecto a transporte, desajuste en temporalización.
- Dificultades respecto a la administración: no aspiración a cursos de reciclaje de profesorado, responsabilidad moral y civil, etc.
- Otro tipo de dificultades: falta de motivación educativa y política educativa, falta de comprensión por parte de las familias, etc.

Dentro de las AFMN se puede identificar las diferentes características atribuidas a este contexto. Al igual que estas actividades son de lo más singulares y únicas comparten multitud de características y aspectos en común que favorecen al alumnado de forma física y psicomotriz (Arroyo, 2010).

Las AFMN cuentan con una larga lista de ventajas por las deben aplicarse a la escuela:

- **Carácter atávico y ontogénico.** Según Olivera (2002), el alumnado realiza actividades, imitando comportamientos primitivos como, por ejemplo: trepar, explorar, deslizarse, construir, etc. Las AFMN que se imparten actualmente tienen una gran relación con comportamientos ancestrales imitando a gran escala sus acciones. Hoy en día, se tiende más a alejarnos de las acciones y modo de vida de nuestros ancestros y esto supone un gran cambio, ya que se vuelve en cierto modo al pasado y volvemos a encontrarnos con nosotros mismos.

- **Cambio, forma de evasión y huida de lo cotidiano.** Según Acuña (1996), muchas son las personas que recurren a este tipo de actividades fuera de lo cotidiano y urbano, realizando una escapada hacía un medio rural o en la naturaleza. Es una vía de escape de lo que se está acostumbrado y reencontrarse consigo mismo, esto se ve propiciado con el hecho de que muchas de las AFMN son de aventura, por lo que produce un aumento de la adrenalina. Se escapa de la monotonía y de la misma rutina diaria que a tantas personas cansa.
- **Estimulación emocional y vivencia de sensaciones nuevas.** Según Gutiérrez y González de Martos (1995), las AFMN producen y promueven diferentes sensaciones y emociones, por ejemplo: placer, excitación, emoción, satisfacción, miedo, euforia, independencia, relajación, desafío, etc. Para Olivera (1995), actualmente las AFMN, lo que pretenden es el encuentro de experiencias placenteras, evasión de lo cotidiano por medio de la naturaleza y llegar a encontrar la plenitud personal que tanto se ansía.
- **Desreglamentación, diversidad y adaptabilidad.** Uno de los grandes aspectos positivos de las AFMN es que cuentan con total libertad de realización, no es necesario presentar ningún tipo de permiso o equipación especial (excepto en casos puntuales); y existe total libertad para realizar actividades en los medios naturales dentro de lo normal. Las actividades no están sujetas a ningún tipo de federación y cualquier persona puede ir a algún medio rural y correr, saltar, caminar, trepar, etc. (Fernández-Quevedo, De Miguel y Del Campo, 2001). La práctica y la actividad dependerán de los gustos de cada individuo que la realice. El individuo podrá variar la duración o la intensidad de la actividad de manera que los resultados y experiencias sean positivos, de lo contrario no será de su gusto. Según Lapetra y Guillén (2005), debido a esta libertad de las actividades en los medios naturales, al no estar controladas tan rigurosamente como la mayoría, hace que se muestre otra cara de cada individuo; dando lugar a una forma total de libre expresión y actividad, que en actividades realizadas bajo una alta supervisión no sucedería.
- **Incertidumbre.** Es uno de los factores fundamentales de las AFMN y produce imprevistos cambios en la naturaleza en cualquier momento. Absolutamente

todas las actividades físicas cuentan con unas variables que modificarán la actividad; pero si se dan en los medios naturales contamos con aún más variables (Fernández-Quevedo et al., 2001). Según Casterad, Guillén y Lapetra (2000), la incertidumbre se ve condicionada por dos factores distintos, los cuales son: factores personales y factores ambientales. El constante cambio del medio en el que el individuo interacciona, le obliga a estar continuamente adaptándose al contexto (Lapetra y Guillén, 2005).

- **Riesgo.** Según Fuster (2004), es un factor que está íntimamente relacionado con la incertidumbre. Se produce una gran diferencia entre el riesgo y la seguridad; hay que controlar el riesgo o la sensación de riesgo por medio de la seguridad. El riesgo es el porcentaje de la probabilidad de que pueda suceder un daño, este es el conocido riesgo objetivo. Por otro lado, podemos encontrar riesgo subjetivo o percibido, es aquel riesgo que afecta al individuo de manera subconsciente y desde su perspectiva corre el riesgo de sufrir algún daño (Lapetra y Guillén, 2005).
- **Reto y aventura.** Son los dos factores que condicionan el nivel de desafío o aventura que el individuo persigue. Según Matos (1999), este tipo de actividades tienen como finalidad la búsqueda de la emoción y el riesgo. Donde el medio natural pone prueba al ser humano frente a la incertidumbre y el riesgo con la superación de ello. El reto y la aventura se caracterizan por un aspecto especial; puede producir una sensación momentánea y espontánea, o por el contrario una sensación producida por la pedagogía de la aventura donde se producen una interrelación, una complicidad y una educación en valores (Lapetra y Guillén, 2005).

#### **4.1.3. Actividades físicas en medios naturales la educación formal**

Las AFMN se convierte en una perfecta herramienta para que los niños se aproximen a la naturaleza para aprender de ella desde distintas perspectivas aprendiendo así y teniendo en cuenta el ocio de una forma sana y constructiva (Sáez y Giménez, 2005). Según Arribas (2008), el papel del educador dentro de estas actividades es fundamental, ya que es un guía para estas actividades; motivándolo y



repercutiendo en el de forma que en un futuro tenga en cuenta estas actividades y las desarrolle como persona. Dándole la oportunidad de elegir entre diferentes actividades dependiendo de las sensaciones que el alumno desee experimentar.

Según Santos (2003), el uso de las AFMN da lugar a un tópico y a una utopía. Tópico, porque las AFMN dentro del papel profesor-alumno, se conciben como contenidos de carácter lúdico y motivante.

Sin embargo, también se considera una utopía porque dentro de los parámetros y posibilidades de una escuela, estas actividades no son consideradas como tarea fácil, requieren una implicación por parte de todos los agentes que intervienen dentro de la escuela; y ello provoca cierto descuido y abandono de estas actividades por parte del profesorado.

Según Parra (1999), los apartados referidos a las AFMN son muy recientes; y al tener muy poco tiempo, no es un apartado muy conocido, tratado y con mucho uso. Esto repercute en la realidad educativa de tres maneras distintas.

Comparándolo con otros bloques dentro de la Educación Física, las AFMN son un apartado puntual y excepcional para ciertos casos y días; esto hace que pierda su esencia.

El apartado de las AFMN responde efectivamente a las exigencias de los centros. Respecto a este tipo de actividades, los responsables de llevarlas cabo normalmente son unas empresas especializadas en ciertas actividades en la naturaleza.

Una perspectiva educativa más trabajada, utilizando las AFMN como medio de educar y enseñar de una forma pedagógica; teniendo en cuenta su valor educativo.

Teniendo en cuenta todos los aspectos comentados anteriormente, se debería "abrir una brecha" dentro de la ley educativa y tener más en cuenta la salud, el futuro y bienestar de los niños; por lo que sería positivo que se unieran alumnos, familias y compañeros; y realizar un trabajo conjunto dentro de la actividad física, como por

ejemplo las AFMN, disponible a realizar no solo para los alumnos sino para toda la comunidad educativa y su contexto (Harris, 1989).

## **4.2. LAS EMOCIONES**

### **4.2.1. Concepto y tipos de emociones**

Según Lane y Terry (2000) una emoción se puede definir como un estado del organismo, en su mayoría complejo, que se ve afectado por una perturbación o excitación y que está predispuesto por una respuesta o estímulo organizado. Su duración suele ser a corto plazo y se encuentran afectadas por ciertos estímulos.

Para poder definir y diferenciar los distintos tipos de emociones, se debe tener en cuenta la diferencia entre emoción y estado de ánimo. Teniendo en cuenta, las diferentes clasificaciones que se han realizado para diferenciar el carácter de las distintas emociones, como por ejemplo la clasificación de Lazarus (2000), que clasifica las emociones dentro de tres categorías: positivas (alegría, humor, amor y felicidad), negativas (miedo, ansiedad, ira, rechazo y vergüenza) y ambiguas (sorpresa, esperanza y compasión).

Por otro lado, se puede observar la clasificación realizada por Bisquerra (2000), donde se categorizan las emociones en función de los beneficios o perjuicios que se obtienen durante la actividad física:

- **Compasión.** El alumnado se siente afectado por el sufrimiento o frustración de otro alumno, produciéndose un deseo de ayudar.
- **Esperanza.** Creer que el objetivo del juego se llegará a lograr o alcanzar.
- **Sorpresa.** Reacción imprevista que se ocasiona en una situación no esperada en el juego.
- **Vergüenza.** Reacción ocasionada por una situación que inhibe al alumnado de la realización de cierta acción motriz, ocasionándole timidez.
- **Ansiedad.** Reacción que tiene lugar cuando el alumnado se siente amenazado en cierta ocasión durante el juego.
- **Tristeza.** Reacción ocasionada debido a la derrota o pérdida durante un juego.
- **Miedo.** Sentimiento de sufrir un peligro real y concreto que tendrá lugar mientras tiene lugar el juego o la actividad física.

- Rechazo. Reacción ocasionada hacia otra persona que desea participar en el juego o en la actividad física y no es aceptada.
- Ira. Reacción ocasionada cuando un participante o su equipo se siente ofendido.
- Amor. Reacción que tiene lugar cuando un/a jugador/a participa en el juego con otra persona desde el afecto, suele ser recíproco pero no tiene que serlo.
- Alegría. Emoción caracterizada por la satisfacción de una acción en el juego.
- Felicidad. Reacción ocasionada por el acercamiento al objetivo final del juego de manera efectiva.
- Humor. Reacción que da lugar a risas durante el juego.

#### **4.2.2. Valores educativos de las actividades físicas en medios naturales**

Obviamente, la realización de actividades físicas aporta al alumnado multitud de valores como la educación ambiental y educación para la salud. También adquieren una amplia gama de emociones y sentimientos que hacen que experimenten un alto grado de maduración y responsabilidad, adquieran empatía hacia los demás y el medio ambiente; y adquieren un alto grado de autonomía (Arroyo, 2010).

Según Casterad, Guillén y Lapetra (1995), dentro del medio natural es más sencillo desarrollar y potenciar en los niños -sin que se afecten de manera negativa entre ellos- su esquema corporal, estructuración temporal y su estructuración espacial. Según Arroyo (2010) los aspectos motrices y valores relacionados con la EF favorecen, tanto a la EF como a las demás asignaturas de forma transversal, incrementan el nivel de autonomía, las capacidades físicas y mejora la adquisición de hábitos higiénicos, mejoran las pulsaciones, desarrollo cardiovascular, la presión cardíaca, la capacidad de decisión y ayudan a que los alumnos adquieran hábitos saludables y opten por las actividades físicas en su tiempo de ocio y tiempo libre.

### 4.2.3. Relación entre las emociones y actividades físicas

Según Parlebas (2001) y su teoría de la praxiología motriz, dependiendo del tipo de actividad física y la lógica (interna o externa) de los juegos o ejercicios, se producirán diferentes vivencias emocionales y meta comunicación motriz. Se pueden distinguir cuatro tipos de ejercicios:

- **Psicomotor.** Se realiza la actividad física sin que haya interacción entre los participantes.
- **Cooperación.** Se realiza la actividad física con la interacción positiva entre al menos dos alumnos para la consecución de un objetivo final.
- **Oposición.** Se realiza la actividad física con el enfrentamiento entre dos o más participantes para superarse.
- **Cooperación-oposición.** Se realiza la actividad física interaccionando con otros compañeros con el objetivo final de superar a otra agrupación de compañeros. El caso de esta investigación es una actividad de cooperación-oposición.

Teniendo en cuenta el tipo de interacción cooperativa, se puede separar en dos ámbitos, los juegos cooperativos y las situaciones motrices de expresión. Dentro de los juegos cooperativos, se pueden distinguir diferentes beneficios y ventajas a tener en cuenta, como por ejemplo: el pacto de las reglas con el resto de compañeros, comunicación motriz con los mismos, uso de capacidades cognitivas, la toma de decisiones o el control del propio cuerpo. Junto a estos acontecimientos, se les debe sumar las diferentes actitudes que nos podemos encontrar en el alumnado, lo que da lugar a diferentes intensidades emocionales en ellos (Lavega y Lagardera, 2003).

Alonso, Gea y Yuste (2013) indican que la presencia de competición aumenta la intensidad de la vivencia emocional, especialmente en las positivas tanto en los juegos psicomotrices como en los de cooperación. Esto también ocurre con los otros dos tipos de emociones, es decir, tanto en las negativas como en las ambiguas. Estos autores también confirman que los juegos motores generan una mayor intensidad de vivencia emocional en las emociones positivas, sin olvidar que los juegos sociomotrices incrementan la percepción de emociones positivas, destacando los

juegos de cooperación, seguir por los de cooperación-oposición y por último los de oposición. Por otro lado, estos autores afirman que con la presencia de competición la intensidad de las emociones aumenta, sobre todo emociones positivas en los juegos psicomotrices y de cooperación; mientras que las emociones ambiguas y negativas les ocurre lo mismo.

Por otro lado, las emociones positivas obtuvieron valores bastante elevados en los cuatro dominios de acción motriz, mientras que las emociones ambiguas presentaron valores intermedios y las emociones negativas obtuvieron valores más bajos; independientemente de la competición (Lavega, March y Filella, 2013).

Según Ramos, Cuéllar y Jiménez (2009), las situaciones motrices expresivas están integradas dentro de las distintas etapas y ciclos educativos y esto da la oportunidad de poder trabajar la comunicación expresiva con el alumnado y llevar a la práctica contenidos como la expresión corporal o danza a través de aspectos motrices.

Las emociones tienen un rol fundamental dentro de la regulación del contacto entre el alumnado y la transmisión y comprensión de los mensajes. Por lo que dramatizar, llevar un ritmo en cualquier medio o el contacto corporal son medios para fomentar las emociones (Izquierdo, 2000).

En el caso de este TFM, se va llevar a cabo una investigación teniendo en cuenta las AFMN como medio no tradicional de enseñanza de la Educación Física, a través de una intervención basada en una prueba de orientación por equipos heterogéneos; con el objetivo de conseguir todas las balizas, realizar todos los retos físicos propuestos en las balizas y ganar de manera que se tarde el menor tiempo posible. Por lo que siguiendo a Parlebas (2001), se trata de una intervención con una interacción motriz del estilo de cooperación-oposición.

#### **4.2.4. Perspectiva de género en el ámbito emocional en Educación Secundaria**

En primer lugar, es necesario diferenciar género y sexo. Se entiende como sexo, a aquellas diferencias que el ser humano posee refiriéndose a los órganos genitales encargados de la reproducción, determinante respecto a hormonas fisiológicas y funcionales. Mientras que el género, es el agrupamiento de normas diferenciadas en cada sexo, las cuales han sido elaboradas por la sociedad a su parecer y necesidad (González, 2005).

Según Brody y Hall (2000) en este ámbito existen desigualdades en función del género, ya que los hombres y las mujeres no se comportan igual emocionalmente hablando.

Según Sánchez (2005), las principales diferencias entre los dos sexos se encuentran en su perspectiva biológica, apreciándose pinceladas psicosociales respecto a los roles, gustos, conductas, rasgos, etc. Respecto a la postura del profesorado de Educación Física, tiene que tener en cuenta dos diferencias. En primer lugar, las diferencias de género, que todo docente de Educación Física debe tener en cuenta en todas las sesiones; y las diferencias biológicas impuestas por la sociedad (Illera, 2017).

Respecto a las sesiones de educación física; las que van destinadas a contenidos deportivos predominan los distintos estereotipos masculinos, dónde la fuerza predomina en este tipo de sesiones. Mientras que los deportes donde queda la representación de contenidos de estética o plasticidad, se ve más asociado a estereotipos femeninos, por lo que el modelo sexista en esta asignatura se hace de notar, como bien confirma Kidd (2013). Por lo que, es necesario considerar una nueva orientación al modelo deportivo que se aplica a las grandísima mayoría de sesiones de la asignatura de educación física. Sin dejar de justificar que se debe buscar más el proceso que el resultado para evitar la manifestación de emociones negativas por parte de las chicas frente a diferentes tipos de ejercicio frente a los chicos y viceversa (Soler, 2009).

Por otro lado, cabe destacar de qué manera se expresan físicamente ambos sexos; esto depende de la lógica que empleen. Lagardera, Lavega, Sáez de Ocáriz, Serna y Aires (2011) argumentan que en primer lugar, los chicos se expresan mediante rasgos caracterizadores de la lógica interna, mientras que las chicas tienden a expresarse superiormente respecto a los chicos en cuanto a la lógica externa. Este concepto hace alusión a los aspectos externos a la sesión, como por ejemplo: aspectos individuales de cada participante o el contexto. Los aspectos más relevantes respecto a la lógica interna para los chicos son las reglas; y según sus testimonios dan prioridad a la competición. Por otro lado, las chicas prestan más atención a la interacción motriz con los compañeros y dan prioridad a la interacción positiva con los mismos.

Por último, Gartzia, Aritzeta, Balluerka y Barbera (2012) dejan constancia de la ausencia de información acerca de esta temática; y ponen de manifiesto la necesidad de investigar más allá de las diferencias, teniendo en cuenta el sexo, en la Inteligencia Emocional y el acto de promover referentes de identidad con menor grado de estereotipados.

## **5. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO**

### **5.1 Introducción**

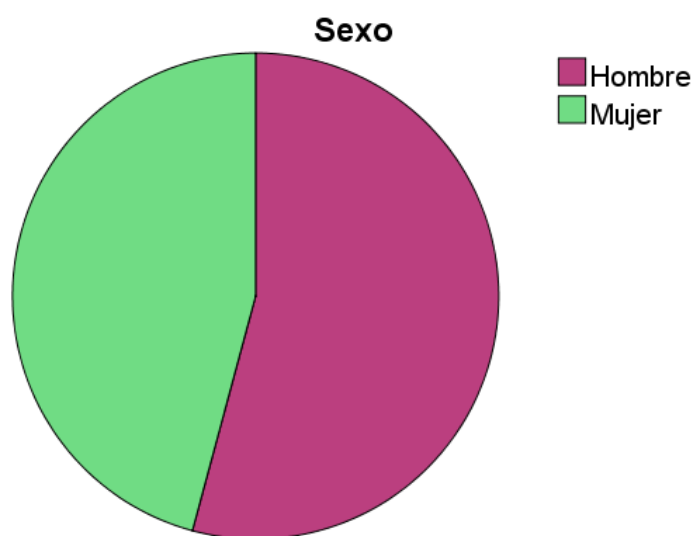
En este apartado se ha realizado una descripción de la muestra, de las condiciones de la investigación, fases para su desarrollo, instrumentos de observación y evaluación utilizados.

### **5.2 Diseño de innovación**

Para alcanzar los objetivos de este estudio se ha desarrollado una investigación en un IES público perteneciente al municipio de Tegueste (Tenerife) sobre dos intervenciones de aprendizaje que coinciden tanto en contenidos como en criterios de evaluación con cuatro grupos del mismo nivel educativo (4º de ESO); tomando a los grupos una muestra a través de un cuestionario validado al finalizar cada sesión. Por otro lado, se han realizado un total de 16 entrevistas semiestructuradas; alternando entre chicos y chicas; por lo que hay 8 entrevistas realizadas al género masculino y otras 8 al género femenino. Para ello, un mismo

profesor impartió docencia en clases de EF durante 10 sesiones de 55 minutos de duración entre los cuatro cursos de 4 de ESO. Elegimos el aprendizaje de la orientación y el desarrollo en las actividades físicas en medios naturales como contenido a desarrollar, ya que como antes se ha comentado tiene múltiples beneficios para el alumnado.

Intervinieron en la investigación de forma voluntaria un total de 96 alumnos (44 sexo femenino y 52 sexo masculino) tal y como se muestra el porcentaje en la Figura 1; con un rango de edad comprendido entre los 15 y 17 años pertenecientes a cuatro cursos de 4 de ESO como antes se ha comentado (4A, 4B, 4C y 4D). Sin embargo, se cuenta con un total de 179 registros en la base de datos/matriz.



**Figura 1** – Distribución por género

Respecto al modo de selección de los participantes, se ha incluido a todo el alumnado que ha participado en las sesiones; y respecto a las entrevistas semiestructuradas se ha escogido un chico y una chica al azar para la realización de las mismas.

### 5.3 Procedimiento

La organización y planificación fue realizada en seis fases de trabajo, que transcurrieron entre el 1 de abril del 2019 al 30 de junio del año 2019. Las fases son:

Primera fase. Fase de planificación de la investigación. En esta fase, una vez seleccionado el tema a trabajar y la línea que iba a seguir, en este caso el de las



emociones, me puse en contacto con mi tutora TFM y comenzamos a compartir información. Mi tutora tuvo la cortesía de mandarme artículos en relación al tema escogido y a la línea, para poder llegar a una conclusión con mi tema escogido. Poco después, nos reunimos físicamente para orientar mi Trabajo Fin de Máster con total claridad.

Segunda fase. Fase de desarrollo dentro del centro prácticas, desde el 1 de abril al 24 de mayo de 2019 en el Centro prácticas donde tendría lugar la intervención a los participantes para que este Trabajo Fin de Máster sea posible. Mientras tanto se elaboró la parte teórica de este trabajo en relación a las AFMN y a las emociones.

Tercera fase. Se realizó del 6 de mayo del 2019 al 24 de mayo de 2019. Puesta en práctica de la situación de aprendizaje diseñada, en el Centro de prácticas; entrega de los cuestionarios para que todo el alumnado responda y la grabación de las 16 entrevistas semiestructuradas.

Cuarta fase. Del 10 de junio al 30 de junio. Se analizaban los datos obtenidos en los cuestionarios y las entrevistas, mientras que se revisaba este TFM y se solucionaban los posibles errores.

#### **5.4 Instrumentos de evaluación para la valoración de la experiencia**

Los instrumentos utilizados en este estudio son:

1) *Games and Emotional Escal* (GES). En la cual se muestran las 13 diferentes emociones y el alumnado deben responder a cada una de estas emociones con una intensidad del 1 al 10; por lo que se puntúan con una escala tipo Likert (donde el 1 significa que prácticamente no habían sentido la emoción en cuestión y el 10 con una máxima intensidad). Dentro de estas emociones se puede encontrar las citadas por Bisquerra (2000). Estas son: felicidad, compasión, sorpresa, alegría, tristeza, miedo, humor, ansiedad, amor, ira, rechazo, vergüenza y esperanza. Las cuales se pueden clasificar según Lazarus (2000) en positivas, negativas y ambiguas.

Los cuestionarios han sido respondidos por el alumnado de manera individual inmediatamente después de la finalización de la sesión. Los registros en la base de datos/matriz ascienden a 179.

2) Entrevista semiestructurada. En ellas se le pregunta al alumnado sobre su experiencia en el medio natural y cómo de satisfactoria ha sido la experiencia, cómo han experimentado las emociones en este medio en concreto y si consideran si las AFMN mejoran el control, gestión e identificación de las distintas emociones. Todas las entrevistas han sido grabadas para su posterior transcripción y análisis. Las entrevistas están compuestas de 10 preguntas. Las cuatro primeras, acerca de los aspectos positivos y negativos de la sesión; las dos preguntas siguientes tratan acerca del control y gestión de emociones tanto en ellos mismos como en los compañeros, las dos que le siguen tratan acerca de cómo se podría mejorar la sesión; y por último la décima pregunta cuestiona si realmente las AFMN tienen la capacidad para mejorar el control y gestión de las emociones.

## 5.5 Análisis de datos

Los datos obtenidos a través del cuestionario GES han sido analizados utilizando la base de datos del programa *IBM SPSS Statistics24*.

En primer lugar, se han analizado las distintas variables teóricas; tal y como se han comentado a través del estudio de Bisquerra (2000), donde se ha obtenido la media obtenida en cada una de las emociones pertenecientes a los tres grupos (positivas, negativas y ambiguas). A continuación, ha tenido lugar un análisis descriptivo de cada una de las emociones pertenecientes a la escala GES, los cuales se mostrarán con histogramas. En tercer lugar, se ha realizado el pertinente test de normalidad de *Komolgorov-Smirnov* con sus respectivos gráficos Q-Q, con el que gracias a su utilización ha permitido partir de unos resultados obtenidos, para la realización de distintas pruebas no paramétricas, como por ejemplo el test *U de Mann Whitney* para las emociones negativas tomando como referencia las dos sesiones y el género; o el test *T de Student* para las emociones positivas y ambiguas tomando como referencia tanto las sesiones como el género de los participantes.

Estas pruebas nos permiten utilizar las medianas en lugar de la media, para poder hallar la diferencia entre las dos sesiones en el medio natural así como entre chicos y chicas.

Por otro lado, se han recogidos diferentes entrevistas a 16 participantes de las sesiones (8 chicos y 8 chicas). Una vez grabadas, han sido transcritas para su posterior utilización a través de un programa de análisis cualitativo, llamado Iramuteq. Con el que se han realizado diferentes categorías y palabras clave a escoger para la realización de gráficos o nubes de palabras, donde se muestran las palabras más utilizadas por los participantes en cuanto a las dos sesiones realizadas para afianzar y aportar mayor significatividad a los resultados obtenidos a partir de los datos cuantitativos.

## **6. INTERVENCIÓN DE ACTIVIDADES EN LA NATURALEZA**

El concepto de SA supone un nuevo modelo de unidad de programación que surge como una alternativa al modelo clásico de UD, con la intención de mejorar y facilitar la integración en la vida del aula de todos los componentes que garanticen la educación en competencias, tal y como se solicita en la Ley Orgánica de Educación (BOE de 4 de Mayo de 2006). Teniendo en cuenta que se han diseñado 2 sesiones de 60 minutos denominaremos como intervención el trabajo realizado. Su objetivo principal el análisis de las emociones que tienen lugar a través de las AFMN. En la que engloban una singular actividad basada en una prueba de orientación y retos físicos; ambas sesiones tienen un carácter de cooperación-oposición.

En este caso hemos optado por seguir el modelo propuesto por el grupo *ProIDEAC*, ya que este modelo es el optado para la exposición a nivel general de las diferentes SA o intervenciones (Véase Anexo 3).

Respecto a sesión inicial, se les impartió a los participantes una clase práctica y teórica en función de la variable a analizar; en este caso las emociones. La intención de esta sesión previa era que los participantes pudieran realizar de forma coherente y lógica la actividad pudiendo responder de forma eficaz el cuestionario GES y responder a las preguntas de las entrevistas semiestructuradas de forma efectiva.

## 7. RESULTADOS

Este apartado se dispone a mostrar detalladamente y analizar los distintos resultados obtenidos, tanto del GES como de las entrevistas semiestructuradas que fueron implementados después de cada sesión a cada grupo de participantes.

### 7.1. Análisis descriptivo de los datos

A continuación, se muestra en la Tabla 1, la media, la mediana, desviación estándar/típica y el rango intercuartílico de las distintas variables a analizar (las emociones). Tal y como se puede apreciar, las medias de las variables positivas suelen estar por encima de 5,00; mientras que las variables negativas tienen medias bastante bajas. Por otro lado, en la gran mayoría de los casos la media y la mediana no coinciden; al mismo tiempo que los valores de la desviación estándar y del rango intercuartílico están muy distantes, por lo que nos ofrece una visión asimétrica de los resultados.

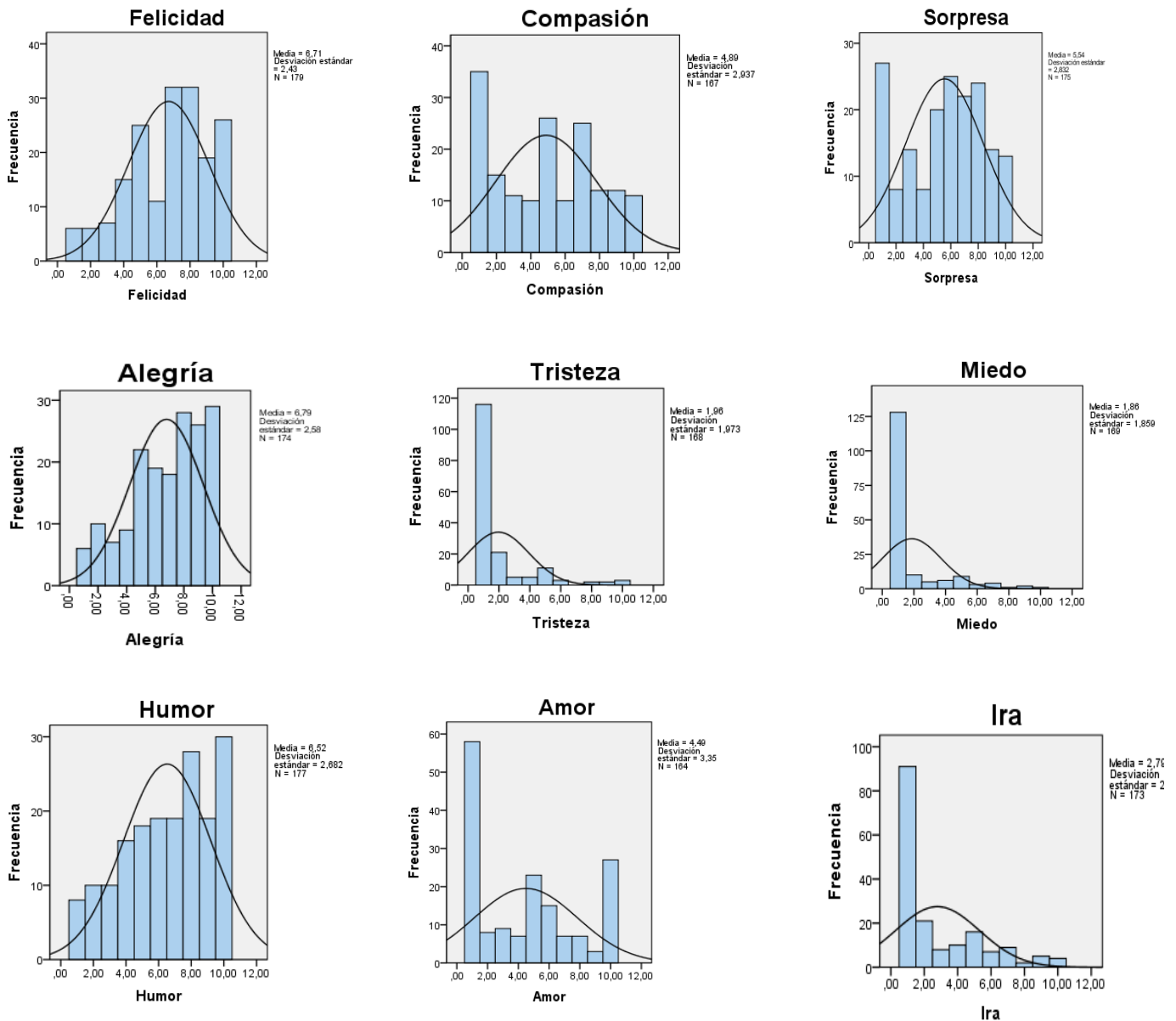
**Tabla 1.** – *Tabla descriptiva de las variables.*

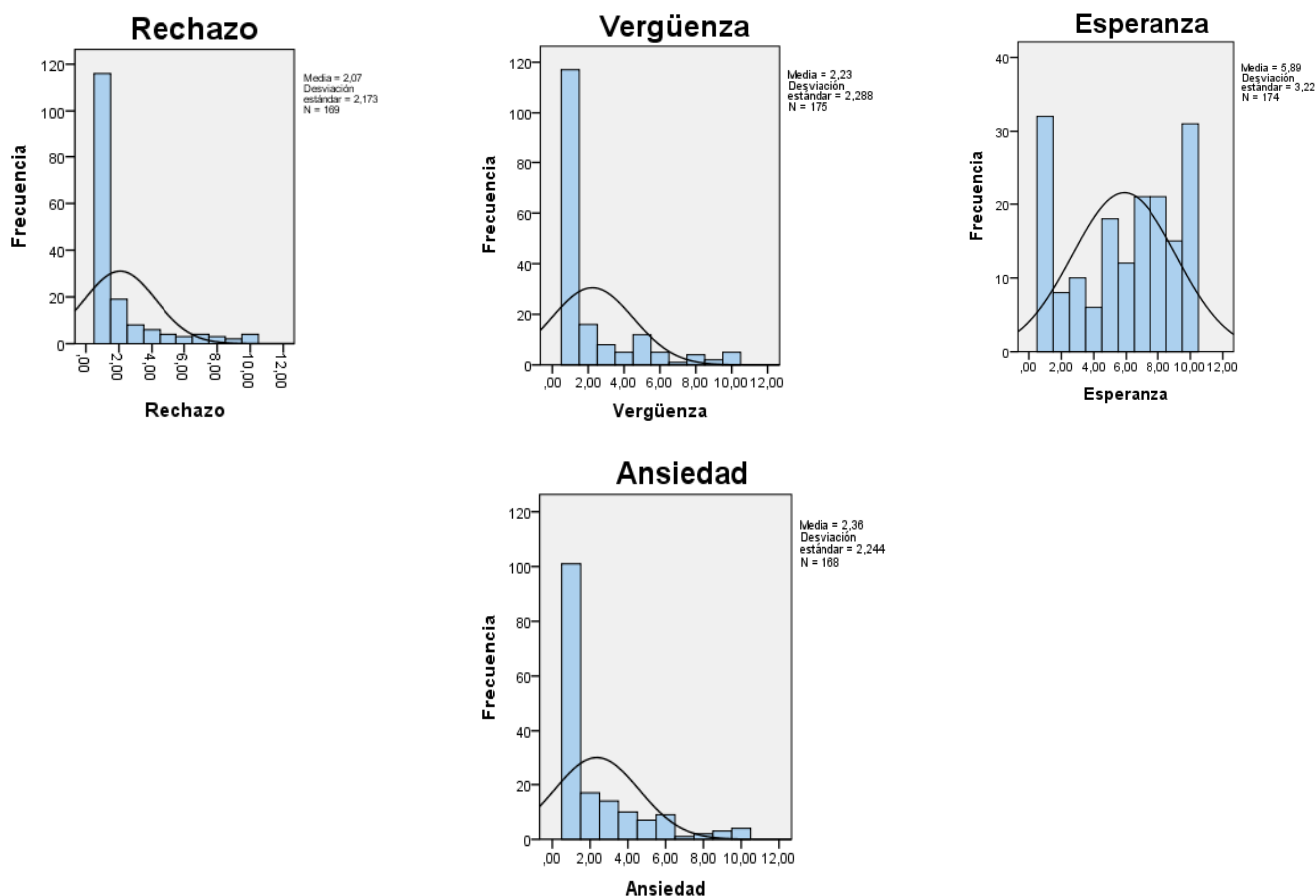
	<b>Media</b>	<b>Mediana</b>	<b>Desviación estándar</b>	<b>Rango Intercuartílico</b>
<b>Felicidad</b>	6,7095	7,0000	2,42979	4,0000
<b>Compasión</b>	4,8922	5,0000	2,93715	5,0000
<b>Alegría</b>	6,7874	7,0000	2,57952	4,0000
<b>Sorpresa</b>	5,5371	6,0000	2,83199	5,0000
<b>Tristeza</b>	1,9643	1,0000	1,97254	1,0000
<b>Humor</b>	6,5198	7,0000	2,68220	4,5000
<b>Miedo</b>	1,8580	1,0000	1,85901	0,0000
<b>Ira</b>	2,7919	1,0000	2,51103	3,5000
<b>Amor</b>	4,4878	4,5000	3,34973	6,0000
<b>Vergüenza</b>	2,2286	1,0000	2,28797	1,0000
<b>Rechazo</b>	2,0710	1,0000	2,17281	1,0000
<b>Esperanza</b>	5,8851	7,0000	3,21997	6,0000
<b>Ansiedad</b>	2,3571	1,0000	2,24352	2,0000

A continuación, se muestra en la Figura 2 a través de unos histogramas, las distintas variables y como es la distribución de sus datos. Como se puede observar, hay un histograma para cada emoción, donde en cada una de ellas se muestran picos

bastante elevados; los cuales sobrepasan la curva normal. Como por ejemplo, en la variable Humor, se aprecian valores muy elevados del 8-10.

Estos picos tan elevados, en distintos puntos de las escala Likert, dan a entender que hay una alta asimetría por lo que se podría decir que los datos no siguen una distribución normal.





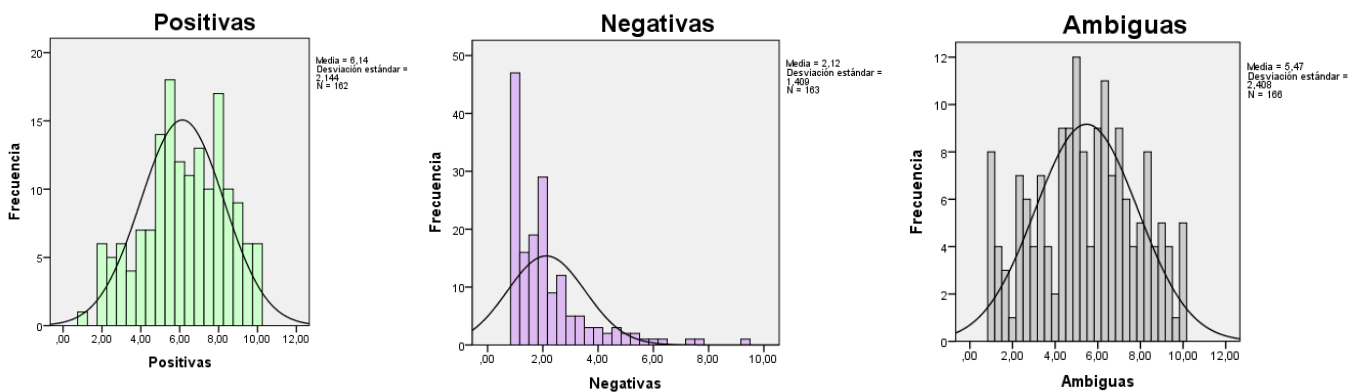
**Figura 2.-** Histogramas de las variables

Para salir de dudas respecto a la distribución de los datos obtenidos, ya que resalta la posible asimetría de los resultados de las variables. Se he decidido realizar una comprobación acerca de las medias con sus desviaciones típicas y medianas con su cuartiles; pero esta vez de las variables agrupadas en positivas, negativas y ambiguas. En la Tabla 2, se muestra que en este caso la media y la mediana en las emociones positivas están bastante próximas; y ocurre lo mismo con las emociones ambiguas. Por el contrario, se puede observar mayor diferencia en las emociones negativas.

**Tabla 2. –** Tabla descriptiva de las variables “Positivas”, “Negativas” y “Ambiguas”.

	Media	Mediana	Desviación estándar	Rango Intercuartílico
<b>Positivas</b>	6,1358	6,2500	2,14445	3,000
<b>Negativas</b>	2,1237	1,6667	1,40918	1,5000
<b>Ambiguas</b>	5,4719	5,3333	2,40766	3,6666

Por tanto, se ha dado paso a la comprobación gráfica de las distintas variables agrupadas en las 3 categorías (positivas, negativas y ambiguas), que se expone en la Figura 3. Se trata de tres histogramas para cada categoría de las variables; donde se pueden observar dos picos más altos de lo común en las emociones positivas del 5 al 9, dos en las negativas del 1 al 2; y más abundantes en las ambiguas donde resaltan por casi todo el histograma. Por lo que, como se puede apreciar, una vez más se observa que los resultados obtenidos no siguen la normal o distribución de Gauss; por lo que se dará paso a la comprobación de los mismos a través de la prueba de normalidad.



**Figura 3.** – Histogramas de las categorías.

## 7.2. Prueba de normalidad

Respecto a la prueba de normalidad que se realiza en este estudio, es la denominada como Test de la normalidad de *Kolmogorov-Smirnov*, que se realiza sobre las variables teóricas positivas, negativas y ambiguas. Los datos que se obtienen en este test quedan reflejados en la Tabla 3, en la que se puede apreciar un p-valor = 0.000, dato inferior a un p-valor de 0.05, por lo que se confirma que los datos de las distintas variables no siguen la normal.

**Tabla 3.** – Test de la normalidad de Kolmogorov-Smirnov de las variables teóricas.

		Positivas	Negativas	Ambiguas
N		162	163	166
Parámetros normales <sup>a,b</sup>	Media	6,1358	2,1237	5,4719
	Desviación estándar	2,14445	1,40918	2,40766
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,070	,213	,057
	Positivo	,046	,177	,054
	Negativo	-,070	-,213	-,057
Estadístico de prueba		,070	,213	,057
Sig. asintótica (bilateral)		,048 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,200 <sup>c,d</sup>

Por otro lado para afianzar lo expuesto en la Tabla 3, se expondrán los tres distintos gráficos Q-Q de la normal respecto a las tres variables teóricas. En la Figura 4 se muestran los gráficos, donde se puede observar en las curvas que existe una clara desviación respecto a los valores mostrados, en las tres variables teóricas; por lo que se termina de confirmar la sospecha de que los datos no siguen la normal. Como alternativa a realizar, se dispondrá a realizar pruebas no paramétricas en concordancia con los objetivos del estudio.



**Figura 4.** – Test de Komolgorov-Smirnov de las variables teóricas (Q-Q).



### 7.3. Análisis no paramétricos de la influencia de las sesiones sobre las emociones

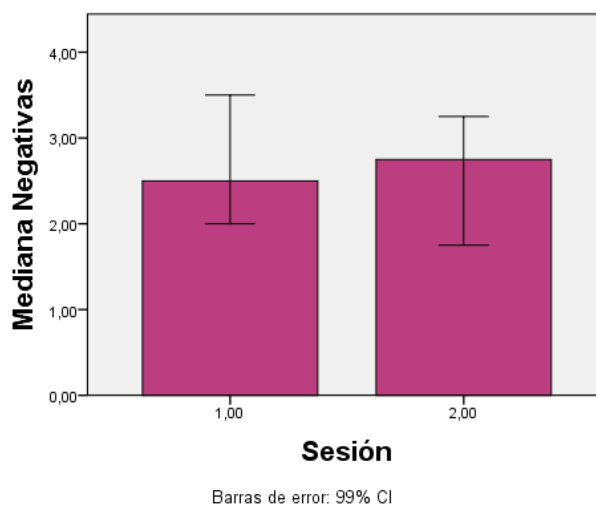
Esta prueba se realiza con el fin de comprobar si realmente el desarrollo de las emociones tienen una relación directa con el ejercicio realizado entre la primera y segunda sesión. Para la comprobación de la influencia del ejercicio sobre las emociones, se ha utilizado la prueba *U de Mann Whitney* para la variable teórica “Negativas”. Tal y como se puede comprobar en la Tabla 4, donde se aprecia que p-valor  $> 0,01$ ; por lo que la diferencia respecto a emociones negativas, entre una sesión y otra, es prácticamente inexistente. Se puede afirmar que p-valor acepta hipótesis nula.

**Tabla 4.** – Prueba U de Mann Whitney para la variable “Sesión” en emociones “Negativas”.

Estadísticos de prueba <sup>a</sup>	
	Negativas
U de Mann-Whitney	3134,500
W de Wilcoxon	6704,500
Z	-,617
Sig. asintótica (bilateral)	,537

a. Variable de agrupación: Sesión

Por otro lado, queda representado gráficamente en la Figura 5, donde se muestra un gráfico de las medianas con un límite de confianza del 99%, ya que lo exige la variable teórica.



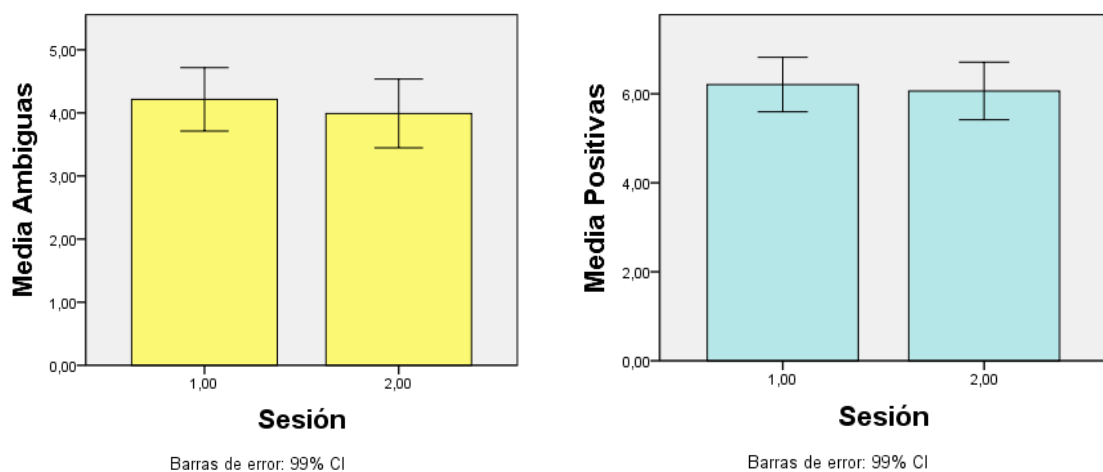
**Gráfico 5.** – Resultados de U de Mann Whitney entre las variables “Sesión” y emociones “Negativas”.

Respecto a la comprobación de la influencia de la sesión sobre las emociones positivas y ambiguas, se ha utilizado la prueba *T de Student*, tal y como se muestra en la Tabla 5. Debido a que p-valor muestra que la diferencia entre las emociones es nula, por lo tanto no es significativo. Esto se puede apreciar en la columna “Sig.”, donde para las emociones positivas se muestra un valor de 0.669 y para las ambiguas se muestra un valor de 0.427.

**Tabla 5.** – Prueba T de Student para la variable “Sesión” en emociones “Positivas” y “Ambiguas”.

Estadísticas de grupo						
	Sesión	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Sig.
Positivas	1,00	82	6,2073	2,10628	,23260	,669
	2,00	80	6,0625	2,19374	,24527	,669
Ambiguas	1,00	84	5,6190	2,32566	,25375	,427
	2,00	82	5,3211	2,49413	,27543	,427

Para afianzar lo comentado en la Tabla 5, se expone a continuación en el gráfico 6 las medias entre las variables “Sesión; y emociones “Positivas” y “Ambiguas”, con los límites de confianza al 99%. Tal y como se puede observar son valores altos; dónde no se aprecia significatividad entre una sesión y otra en cada una de las variables.



**Gráfico 6.** – Media de las variables “Sesión” y emociones “Positivas” y “Ambiguas”.

#### 7.4. Análisis no paramétricos de la influencia del género sobre las emociones

Para la realización del análisis no paramétrico de la influencia del género sobre las emociones, este trabajo se ha basado en la realización de la prueba de *T de Student*, para la variable sexo, tal y como se muestra en la Tabla 6. Tal y como se puede observar en la tabla,  $p$ -valor  $< 0.00$ , por lo que es altamente significativo en las emociones positivas y ambiguas, por lo que rechaza la hipótesis nula y esto muestra evidencias de que hay diferencias entre hombre y mujer. Se muestra el caso contrario en las emociones negativas, que muestran valores de significatividad mayores que 0.05.

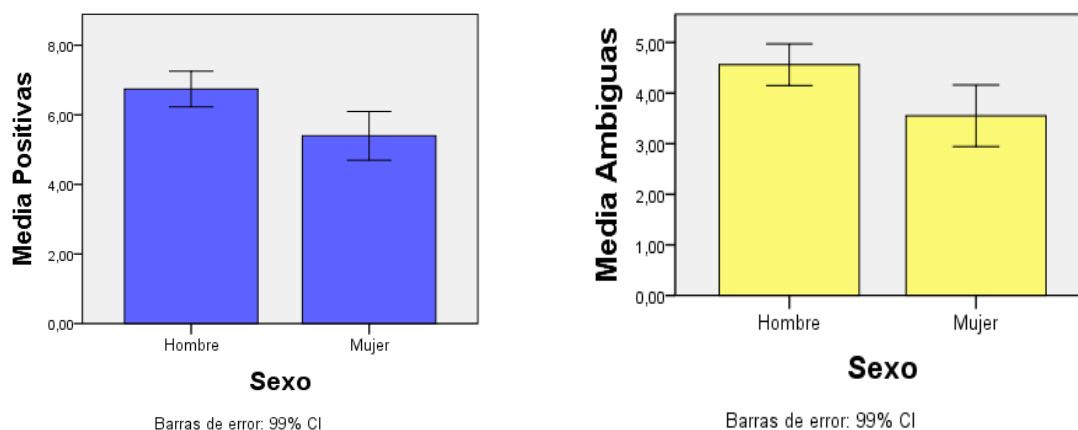
Respecto a las emociones positivas, se pueden encontrar valores altamente significativos en las siguientes variables: “Felicidad”, “Alegría” y “Humor”. Por otro lado, respecto a las emociones ambiguas, se han revelado altos valores de significatividad en las siguientes variables: “Sorpresa”, “Esperanza” y “Compasión”.

**Tabla - 6.** – Prueba T de Student para la variable “Sexo” en emociones “Positivas” y “Ambiguas”.

Estadísticas de grupo						
	Sexo	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	Sig.
Positivas	Hombre	89	6,7416	1,84308	,19537	,000
	Mujer	73	5,3973	2,26378	,26496	,000
Negativas	Hombre	88	2,0341	1,32014	,14073	,381
	Mujer	75	2,2289	1,50917	,17426	,386
Ambiguas	Hombre	91	6,0806	1,99650	,20929	,000
	Mujer	75	4,7333	2,65877	,30701	,000

A continuación, para afianzar la información expuesta en la Tabla 6 y mostrar visualmente la significatividad para las variables “Sexo” y emociones “Positivas” y “Ambiguas”, se va a exponer en el Gráfico 7 las medias de las variables comentadas. Estas están representadas con los límites de confianza al 99% ya que así lo exigen las distintas variables.

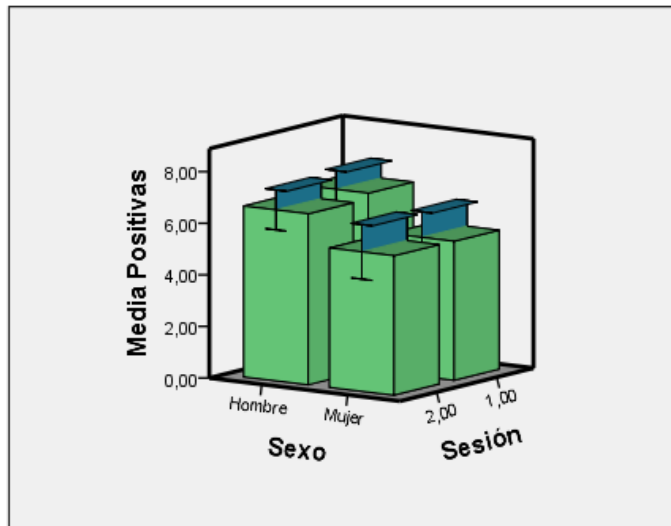
Como se puede observar, las medidas tanto en emociones “Positivas” y “Ambiguas” es mucho mayor en hombres que en mujeres, esto en ciertos aspectos no coincide con lo citado en el marco teórico; se explicará en la discusión.



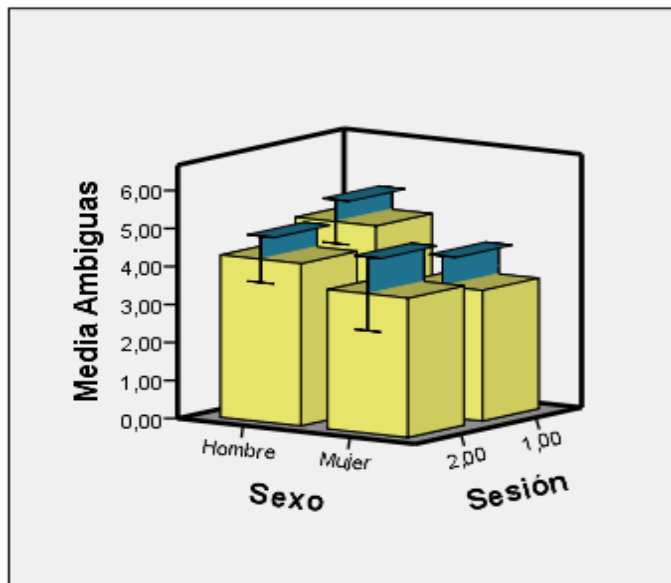
**Gráfico 7.** – Media de las variables “Sexo” y emociones “Positivas” y “Ambiguas”.

Por último, se expone en el Gráfico 8, tres distintos gráficos en el que se indican las medias de las variables emociones “Positivas” y “Ambiguas” para las variables “Sexo” y “Sesión”. De esta manera se puede apreciar la diferencia entre todos los factores condicionantes de este estudio; así mismo esto ocurre con la variable emoción “Negativa” pero en lugar de ser la media, es la mediana, ya que no hay significatividad en los resultados ni para la variable “Sesión” ni “Sexo”. Las tres gráficas poseen los límites de confianza al 99%, ya que es lo que se exige para apreciar la significatividad de las variables.

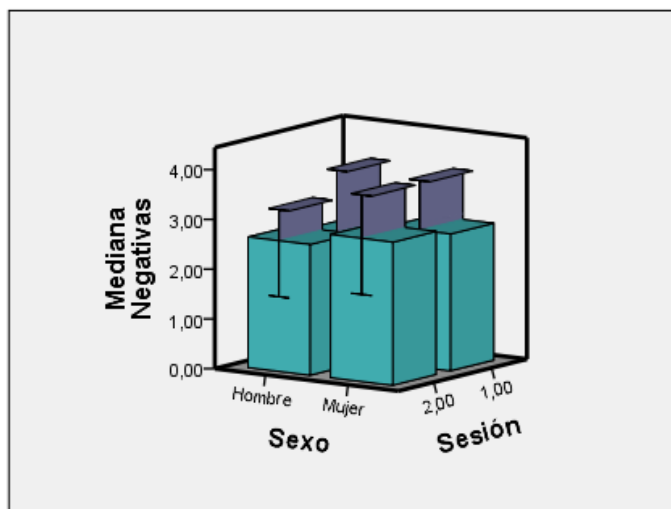
De esta manera se puede apreciar la diferencia en los valores representados en las gráficas, específicamente donde hay significatividad, en emociones “Positivas” y “Ambiguas”; y de qué manera hay diferencia con la variable “Sexo”. Respecto a la variable “Sesión”, se debe indagar más en ese sentido ya que con dos sesiones no es suficiente para apreciar significatividad.



Barras de error: 99% CI



Barras de error: 99% CI



Barras de error: 99% CI

**Gráfico 8.** – Media y mediana de las variables “Sexo”, “Sesiones” y emociones “Positivas”, “Ambiguas” y “Negativas”.

## 7.5. Análisis cualitativo de las entrevistas semiestructuradas

Respecto a las entrevistas semiestructuradas, el alumnado participante ha colaborado con satisfacción ofreciendo una serie de respuestas. Teniendo en cuenta la estructuración del instrumento empleado, explicado previamente, pasaremos a mostrar una serie de imágenes, representadas en el Gráfico 9, donde se muestran las palabras más usadas por parte del alumnado.

Respecto a las preguntas orientadas a analizar las emociones y con que intensidad se han experimentado, se han podido encontrar respuestas como esta durante la primera sesión:

*En sí, he sentido mucha felicidad porque he sido una actividad muy activa; compasión y sorpresa ya que ha sido una actividad nueva y habíamos hecho*

*También alegría como todos y la verdad es que un poco de esperanza por el hecho de ver si podíamos ganar. Pero ninguna emoción negativa.*

O como esta, durante la segunda sesión, ambas pertenecientes a alumnado de sexo masculino:

*Creo que respecto a emociones positivas: felicidad bastante le pondría un 8 o un 9; y Sorpresa yo diría que un 10 ya que no me esperaba esta actividad. Alegría por otra parte también un 10 ya que todo ha sido muy animado y a mí me han dado muchas ganas de hacerlo. Amor, no sé de qué forma se puede sentir amor al medio natural; pues sí me gusta mucho el medio ambiente y eso; también, con un 10. Respecto a emociones negativas ansiedad y enfado. Respecto a las neutras, esperanza.*

Respecto a la segunda pregunta dedicada a las emociones, la cual se basaba en la percepción del alumnado teniendo en cuenta las emociones de sus compañeros. Una alumna ha respondido de la siguiente manera:

*Pienso que sí, que al estar en grupo y no con gente que estás cómodo y que no te llevas tano con esa persona; pues hemos notificado más lo que sienten en cada momento; y todas han sido emociones positivas. Puede haber mucha variedad entre mis compañeros, algunos no han tenido nada de vergüenza, otros han*

*destacado la vergüenza, miedo al no conseguir la pista; pero sobre todo mucha felicidad y compasión.*

Este tipo de respuestas otorgan mayor veracidad a lo mostrado en el análisis cuantitativo de las distintas variables, por lo que las respuestas son significativas acorde al estudio.

Cabe destacar, la relación con los análisis cuantitativos realizados, ya que es un punto a favor a tener en cuenta. En primer lugar, tal y como se confirma en el análisis cualitativo teniendo en cuenta la variable “Sexo”, son los hombres los que manifiestan mayor número de emociones positivas y con mayor intensidad que las mujeres; que por el contrario en las entrevistas han mostrado mayor indiferencia o mayor número de mención de emociones negativas.

En cuanto a la variable “Sesión”, no se han notado cambios significativos en las entrevistas ya que para los participantes era exactamente igual, pero con el objetivo de terminar la actividad. Por otro lado, por parte de los participantes es destacable la metodología empleada en la sesión con el uso de las TIC de manera didáctica y la realización de los grupos de forma aleatoria.

Por último, la última pregunta de las entrevistas semiestructuradas: *En definitiva, ¿Crees que las AFMN han favorecido al conocimiento, control y gestión de las emociones?*. Absolutamente todos los participantes están de acuerdo en que las AFMN fomentan el conocimiento, control y gestión de las emociones; y que son aplicables a largo plazo durante toda la vida. Tal y como se muestra a continuación:

*Sí, porque a la hora de estar en un pabellón lo que son las emociones están muy limitadas, porque es todo igual. Pero en el medio natural, me siento mucho mejor y es una experiencia nueva; y hay cosas que no se pueden ver y aprender dentro de las instalaciones del centro. Hay factores en el exterior que me ayudan a experimentar distintas emociones positivas.*

*A ver, yo creo que sí; ya que es un medio en el cual no nos estresamos ni genere de ninguna forma tensión; ni sentimiento de presión. Por lo que podemos hacer actividades que mejoren el bienestar personal y los sentimientos que sienta uno hacia uno mismo.*



Gráfico 9. Representación de las palabras más repetidas durante las entrevistas semiestructuradas.



## 8. DISCUSIÓN

Los objetivos principales de este estudio fueron diseñar y aplicar una intervención de actividades en la naturaleza a través de las emociones en las AFMN en la ESO para desarrollar las distintas emociones; identificar si las AFMN con carácter de cooperación-oposición suscitaban las diferencias de vivencia emocional en el alumnado; y averiguar si las AFMN originaban intensidades emocionales diferentes en mujeres y hombres.

Respecto al primer objetivo “Diseñar y aplicar una intervención de AFMN para 4º de ESO con el fin de desarrollar las distintas emociones”, cabe destacar que la intervención de aprendizaje en la naturaleza tuvo una aplicación de dos semanas por curso. Tras los resultados obtenidos se puede confirmar que una intervención de AFMN para la ESO promueve la vivencia emocional en el alumnado. La intervención cobra importancia por sí misma, ya que posee una alta efectividad educativa por no estar habituado el alumnado a ello, sea por dificultades respecto al profesorado, respecto al alto coste temporal, falta de recursos, respecto a la administración o simplemente por la falta de motivación educativa (García et al., 2005). Siguiendo a Arroyo (2010), es un método significativo para adquirir un aprendizaje nuevo y poco común. Se aprecian los aspectos positivos tanto en el ámbito social, motor y emocional, quedando ello reflejado en las entrevistas donde al alumnado hace especial mención a las emociones positivas que se han experimentado incluso analizando la última pregunta, se puede observar que la mezcla de emociones y AFMN es una buena conjugación. Ello coincide con lo argumentado por Arroyo (2010) que una de sus principales ventajas se refleja en el plano afectivo, donde queda justificado que las salidas no se realizan de forma individual sino colectiva, Ello, además, refuerza muchas de las cualidades afectivas y emocionales que se posee. Por lo que así queda justificado uno de los motivos por los que las emociones positivas son mayores que las negativas y las ambiguas.

Por otra parte y teniendo en cuenta las características de las AFMN, estas desarrollan la estimulación emocional y vivencia de sensaciones nuevas en las que se promueven diferentes sensaciones y emociones (González de Martos, 1995). Ello coincide con nuestro estudio en las respuestas de los cuestionarios realizados. Otra

característica de las AFMN es “Reto y aventura”, la cual tiene como finalidad la búsqueda de la emoción y el riesgo, donde cada persona debe hacer frente a la incertidumbre y al riesgo en un momento determinado, con la superación de la misma (Matos, 1999). La vivencia emocional, según Lapetra y Guillén (2005), queda justificada en la naturaleza de la intervención, por medio de una sensación especial donde puede producir una sensación momentánea y espontánea o por una sensación producida por la pedagogía de la aventura que da lugar a una educación en valores. Las características comentadas por los anteriores autores se interrelaciona con lo justificado por Lane y Terry (2000), quienes definen una emoción como un estado del organismo que se ve afectado por una perturbación o excitación y que está predispuesto por una respuesta; de manera que el hecho de que las AFMN fomentan vivencia emocional es innegable.

Respecto al segundo objetivo “Analizar el nivel de vivencia emocional que se desarrolla en dos intervenciones de AFMN de cooperación-oposición”, este estudio emplea una intervención basada en las AFMN con una naturaleza de carácter cooperación-oposición, basándose en la praxiología motriz. Según Parlebas (2001) se justifica que dependiendo de la actividad física y la lógica de la misma se producirán diferentes vivencias emocionales y diferentes grados de comunicación motriz. Teniendo en cuenta las características de la intervención, la presencia de competición fomenta el aumento de la vivencia emocional del alumnado; tanto emociones positivas, negativas y ambiguas (Alonso, Gea y Yuste, 2013). Tal y como se muestra en este estudio, la intervención de cooperación-oposición ha incrementado la experimentación de nuevas emociones. Siguiendo el estudio de Lavega, March y Filella (2013), la distribución de los resultados es la misma en ambos, emociones positivas con altos, ambiguas con intermedios y negativas con bajos resultados.

Respecto al tercer objetivo “Averiguar si las AFMN desarrollan distintas emociones e intensidades emocionales en función del género”. Brody y Hall (2000), la vivencia emocional es muy distinta entre chicos y chicas, ya que no se comportan igual emocionalmente; esto queda reflejado en nuestro estudio a través del análisis de las variables teóricas respecto al sexo, donde se muestra que los chicos experimentan más emociones positivas y ambiguas que las chicas; mientras que las chicas parece ser que

experimentan más emociones negativas, esto aplicable tanto a la primera como a la segunda sesión (Lagardera, Lavega, Sáez de Ocáriz, Serna y Aires, 2011).

Por otro lado, siguiendo a Lagardera et al. (2011), los chicos se expresan mejor mediante la lógica interna; cuyo aspecto a tener más en cuenta son las reglas y según en su estudio y en este estudio priorizan la competición. Mientras que las chicas se expresan mediante la lógica externa, esto hace alusión a los aspectos individuales de cada participante o del contexto y según ambos estudios priorizan las interacciones motrices positivas. Ello queda reflejado en las entrevistas realizadas y su análisis cualitativo. Estos argumentos quedan sustentados con el estudio de Lavega y Lagardera (2003), quienes argumentan que los beneficios de los juegos cooperativos que se pueden tener en cuenta son: el pacto de las reglas (perteneciente a la lógica externa) o la comunicación motriz entre los participantes (perteneciente a la lógica interna). Teniendo en cuenta la naturaleza de este estudio, se realizó un pacto de reglas, por lo era de agradecer por parte del alumnado masculino; mientras que la comunicación motriz entre los participantes fue positiva pero no tanto como si los grupos no se hubieran realizado de forma aleatoria, por lo que este factor puede haber sido determinante a la hora experimentar las diferentes emociones por parte del alumnado femenino.

## **9. CONCLUSIONES**

Teniendo en cuenta la discusión de los resultados obtenidos, se alcanzan las siguientes conclusiones que van a ser desarrolladas en respuesta a cada uno de los objetivos considerados para este trabajo:

Como primer objetivo, se puede diseñar e implementar una intervención de AFMN en la que se desarrollen las emociones en el alumnado. Las emociones que más se desarrollan son: felicidad, alegría, sorpresa, humor y esperanza. Mientras que las emociones que menos se desarrollan son: compasión y amor; y por último las que no se desarrollan son: tristeza, miedo, ira, vergüenza, rechazo y ansiedad.

Tal y como apreciamos en este estudio, las AFMN proporcionan al alumnado experiencias y emociones positivas que las aplicarán a lo largo de toda su vida, según las entrevistas y los cuestionarios. Por lo que podemos concluir, que las AFMN son una vía para clases de EF; que si se sabe lidiar con los puntos débiles que pueden tener, como por ejemplo la franja horario y las limitaciones del espacio; aportan conocimientos, emociones, experiencias y sensaciones que el alumnado siempre agradecerá y mejorarán el bienestar individual y colectivo del alumnado que las realice.

Teniendo en cuenta el segundo objetivo de este estudio, se constata que en las dos sesiones de AFMN de cooperación-oposición, el alumnado ha experimentado distintas emociones; positivas, ambiguas y negativas con alta intensidades con respecto a sesiones normales y comunes de EF tal y como comentan en las entrevistas.

Teniendo en cuenta el tercer objetivo de este estudio, se constata que las AFMN desarrollan distintas emociones e intensidades emocionales en función del género. Así queda demostrado con el análisis no paramétrico de la influencia del género sobre las emociones, donde se puede apreciar que los hombres presentan valores significativamente más altos, en las emociones positivas y ambiguas, que las mujeres. Como aspecto a tener en cuenta, el resultado de esta investigación puede deberse a la naturaleza de la actividad, de cooperación-oposición; y la manera en la que los grupos fueron realizados de forma aleatoria, dando lugar a una interacción motriz menor que si los participantes hubieran elegido sus propios grupos.

## **10. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO**

En primer lugar, se debería de otorgar un mayor tiempo para el diseño de la intervención para realizarla de la forma más efectiva posible, teniendo en cuenta que es la principal herramienta a la hora de elaborar este TFM; y de esta manera conseguir mayor número de participantes y resultados más significativos.

Otra propuesta de mejora, es la utilización de sesiones de dos horas escolares como mínimo, para que el alumnado tenga el mayor tiempo posible de compromiso motor y afiance con mayor intensidad sus emociones y aspectos aprendidos. Por otro lado, dedicar más días a este tipo de sesiones, ya que son numerosos los aspectos que los docentes pueden tener en contra para realizar AFMN, como por ejemplo las dificultades en cuanto al profesorado, coste temporal, medio de transporte, dificultades respecto a la administración y la falta de motivación por parte del profesorado y de las familias, tal y como indican García et al (2005); y así erradicar la utopía citada por Santos (2003). Por lo que el tiempo de acción es la principal propuesta de mejora, ya que es decisivo a la hora de recolectar datos significativos para el estudio.

Por último, sería conveniente incluir un análisis más detallado de la perspectiva de género que nos permita sugerir pautas y normas que contribuyan a afrontar más eficazmente la inclusión de todo el alumnado, adaptándonos a sus gustos, preferencias y necesidades, así como evitar la ausencia de información respecto a este tema (Gartzia, Aritzeta, Balluerka y Barbera, 2012).

## 11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, A. (1996) Actividades recreativo-deportivas en la naturaleza como introducción a la práctica ecológica. En A. Soto (Coord.). *Educación Primaria: Actividades en la naturaleza* (pp. 19-36). Huelva: Universidad de Huelva.
- Alonso, J.I., Gea, G. y Yuste, J.L. (2013). Formación emocional y juego en futuros docentes de Educación física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 97-108. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.16.1.179461>
- Arribas, H. (2008). *El pensamiento y la biografía del profesorado de Actividades Físicas en el Medio Natural: un estudio multicaso en la formación universitaria orientado a la comprensión de modelos formativos*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid.

- Arroyo, M<sup>a</sup>.D. (2010). Las Actividades físicas en el medio natural como recurso educativo. *Revista Autodidacta de la Educación en Extremadura*, 170-179. Recuperado de: <https://studylib.es/doc/8431885/las-actividades-f%C3%ADsicas-en-el-medio-natural-como-recurso-...>
- Baena, A. y Baena, S. (2003). *Tratamiento didáctico de las actividades físicas organizadas en el medio natural, dentro del área de educación física*. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd61/afmn.htm>.
- Bernadet, P. (1991). Des A.P.P.N. aux A.P.E. Le rapport à l'environnement comme caractère générique En AA.VV. (Presidencia), Actes de Deuxièmes Assises des Activités Physiques de Pleine Nature. Congreso llevado a cabo en Toulouse, Francia.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Boix, C. (2007). *Educar para ser feliz*. Barcelona: CEAC.
- Brody, L. R. and Hall, J. A. (2000). Gender, emotion and expresion. In M. Lewis y J.M. Haviland-Jones (Eds.). *Handbook of emotions* (pp. 338- 349). New York: Guilford Press.
- Casterad, J., Guillén, R. y Lapetra, S. (1995). Una propuesta Curricular de Actividades Físicas en la Naturaleza para la Educación Primaria. Actas del II Congreso nacional de EF de Facultades de Educación y XII de E.U. de Magisterio (pp. 153-158). Congreso llevado a cabo en Zaragoza y Jaca.
- Casterad, J., Guillén, R. y Lapetra, S. (2000). *Actividades en la naturaleza*. Barcelona: Inde.
- Decreto 127/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC, nº 113, 7 de junio de 2007).
- Devís, J. y Peiró, C. (1987). Ejercicio físico y salud en el currículum de la educación física: modelos e implicaciones para la enseñanza. En J. Devís y C. Peiró (eds.) *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados* (pp. 27-45). Barcelona: Inde.
- Devís, J. y Peiró, C. (1993). La actividad física y la promoción de la salud en niños/as y jóvenes. *Revista de psicología del deporte*, 2(2), 0071-86.

- Fernández-Quevedo, C., De Miguel, M. J. y Del Campo, J. (2001) Las Actividades en la Naturaleza en Primaria. *Lecturas Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 38.
- Fuster, J. (2004). Deportes en el medio natural: riesgo y aprendizaje. En Miguel, A. (comp.) *Actas del II Congreso Internacional. Las Actividades Físicas en el Medio Natural en la Educación Física Escolar*. Palencia: Patronato de Deportes.
- García, P., Martínez, A., Parra, M., Quintana, M. y Rovira, C. M. (2005). *Actividad física en el medio natural para Primaria y Secundaria*. Sevilla: Wanceulen.
- Gartzia, L., Aritzeta, A., Balluerka, N. y Barbera, E. (2012). Inteligencia emocional y género: más allá de las diferencias sexuales. *Anales de Psicología*, 28(2), 567-575.
- Gelpi, P., Romero-Martín, M., Mateu, M., Rovira, G. y Lavega, P. (2014) *La educación emocional a través de las prácticas motrices de expresión*. Perspectiva de género. *Education Siglo XXI*, 32(2), 49-70. Doi: 10.6018/j/194081
- González, M. (2005) ¿Tienen sexo los contenidos de la Educación Física Escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de Secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* 5(18), 77-88. Recuperado de: <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista18/artsexismo8.html>.
- Harris, J. (1989). A health focus in physical education. En L. Almond (ed.) *The Place of Physical Education in Schools* (pp. 129-138). Londres: Kogan Page Ltd.
- Illera, J. (2017). Los estereotipos de género que influyen en las clases de Educación Física. *Educación Física y Deportes, Revista Digital*. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd227/los-estereotipos-de-genero-en-educacionfisica.html>
- Izquierdo, C. (2000). Comunicación interpersonal y crecimiento emocional en centros educativos: un modelo interpretativo. *Educar*, 26, 127-149.
- Kidd, B. (2013). Sports and masculinity. *Sport in Society*, 16(4), 553-564. Doi: 10.1080/17430437.2013.785757
- Lagardera, F. y Lavega, P. (2003). *Introducción a la Praxiología Motriz*. Barcelona: Paidotribo.

- Lagardera, F., Lavega, P., Sáez de Ocáriz, U., Serna, J. y Aires, P. (2011). Emociones y género en la práctica de situaciones motrices cooperativas. *XIV Seminario Internacional y II Latinoamericano de Praxiología Motriz: Educación Física y contextos críticos*. Congreso llevado a cabo en La Plata, Argentina.
- Lane, A. and Terry, P. (2000). The nature of mood: Development of a conceptual model with a focus on depression. *Journal of Applied Sport Psychology*, 12, 16-33.
- Lapetra, S y Guillén, R. (2005) La motricidad de las actividades físico deportivas en la naturaleza. La función recreativa de su práctica en la sociedad contemporánea. *Apunts*, 80, 53-62.
- Lavega, P., March, J. y Filella, G. (2013). Juegos deportivos y emociones. Propiedades psicométricas de la escala GES para ser aplicada en la Educación Física y el Deporte. *Revista de investigación educativa*, 31(1), 151-166.
- Lazarus, R. S. (2000). How emotions influence performance in competitive sports. *The Sport Psychologist*, 14, 229-252.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de 2006, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, núm. 106, 4 de mayo de 2006.
- Matos, C. (1999) Contributos para a compreensao dos desportos radicais. *Revista de Ciencias do desporto*, 16(2), 53-63.
- Monahan, T. (1987). Is 'activity' as good exercise? *The Phisician and Sportsmedicine*, 15, 181-186.
- Olivera, J (2002). De las prácticas físicas primigenias al deporte educativo (y III). *Apunts. Educación física y deportes*, 3(69), 3-4.
- Olivera, J. (2002) De las prácticas físicas primigenias al deporte educativo (y III) *Apunts. Educación Física y deportes*, 3(69), 3-4.
- Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE, nº 174 del 21 de julio de 2000).
- Orden 1911/2009, de 7 de noviembre, por el que se regula la evaluación y promoción del alumnado que cursa la enseñanza básica y se establecen los requisitos para la obtención del Título de Graduado o Graduada en Educación Secundaria Obligatoria (BOC, nº 235 del 23 de noviembre de 2007).



- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedades. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Parra, M. (1999). Modelos metodológicos y espacios de acción de actividades en el medio natural acordes con la entrada del siglo XXI. *En Actas del Congreso Internacional de Educación Física. La educación física en el Siglo XXI*, p. 141-156. Jerez: Fondo editorial de enseñanza.
- Pinos, M. (1997). *Actividades y juegos de Educación Física en la naturaleza*. Madrid: Gymnos.
- Ramos, J., Cuéllar, M. y Jiménez, F. (2009). Nuevo retos en el desarrollo curricular de la expresión corporal. *Emásf*, 14,142-149. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3859453>
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE, núm.5, 5 enero 2007).
- Sáez, J. y Giménez, F. J. (2005) Análisis de la oferta formativa en actividades en el medio natural. *Lecturas Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 83. Recuperado de <http://www.efdeportes.com>.
- Sánchez, F. (2005). *Didáctica de la Educación Física*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Santos, M. L. (2003) *Las actividades en el Medio Natural en la Educación Física Escolar*. Sevilla: Wanceulen.
- Soler, S. (2009). Los procesos de reproducción, resistencia y cambio de las relaciones tradicionales de género en la educación física: el caso del fútbol. *Cultura y Educación*, 21(1), 31-42.

## 12. ANEXOS

En las páginas siguientes se incluyen los anexos compuestos por la situación de aprendizaje y los diferentes instrumentos de evaluación utilizados con los que se completan este estudio.

## ANEXO 1. GAMES AND EMOTION ESCALE (GES)

*Escala GES (Games and Emotion Scale)*

Número Alumno/a: .....Nombre del Juego:.....

Instrucciones: Lee atentamente la lista de emociones que se enumeran a continuación. Después de leer cada emoción rodea con un círculo EL NÚMERO que mejor describa QUE SIENTES EN ESTE MOMENTO. Los números se ordenan según la intensidad manifestada: desde 0, que significa "nada", hasta 10, que se refiere a "muchísimo".											
Resultado del juego	Indica si el juego realizado es: Juego sin Victoria <input type="checkbox"/> Juego con Victoria <input type="checkbox"/> ¿Cómo has quedado en este juego? Vencedor/a <input type="checkbox"/> Perdedor/a <input type="checkbox"/>										
FELICIDAD	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
COMPASIÓN	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
SORPRESA	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ALEGRÍA	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TRISTEZA	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
MIEDO	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
HUMOR	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ANSIEDAD	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
AMOR	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
IRA	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
RECHAZO	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
VERGÜENZA	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ESPERANZA	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

## ANEXO 2. ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

### 1) Entrevistas Emociones (1 niño y 1 niña por sesión). Total 2 por sesión y grupo.

Agradecer su participación en la sesión de emociones y Atención plena y en acceder a realizar la entrevista sobre la misma. Decirles que para nosotros es importante recoger su experiencia y opinión como músico/actor respecto a los contenidos tratados.

La entrevista no tiene como finalidad valorar su participación ni medir sus conocimientos. Los resultados de la misma son absolutamente confidenciales, por lo que le agradecemos responder en forma objetiva, lo que será de gran ayuda para esta investigación y mejorar el proceso. Muchas gracias.

Nombre y apellidos:

Nº de lista:

Edad:

Curso y grupo:

### ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS

1. ¿Te ha gustado realizar esta sesión teniendo en cuenta que se ha desarrollado en el medio natural? ¿Por qué?
2. ¿Qué destacarías de esta experiencia al aire libre?
3. ¿Qué es lo que más te ha gustado? ¿Por qué?
4. ¿Qué no te ha gustado hacer? (dificultades) ¿Por qué?
5. ¿Qué puede decirme si la sesión has sentido emociones? ¿Cuáles? ¿Cómo han sido? **Les pongo el cuadro de emociones para que las puedan ver y decirme las que han sentido.**
6. ¿Crees que en esta sesión ha mejorado el conocimiento y gestión de las emociones de tus compañeros y compañeras? ¿Por qué? **Con esta pregunta se quiere incidir si piensan que experimentar estas emociones en clase sirve para su vida.**
8. ¿Qué propuestas de mejora puedes hacernos?
9. ¿Hay algo más que te gustaría decirme sobre tu participación en esta sesión, o algún tipo de recomendación para la próxima sesión de este estilo?
10. En definitiva, ¿Crees que las actividades físicas en el medio natural han favorecido al conocimiento, control y gestión de las emociones?

### ANEXO 3. INTERVENCIÓN DE APRENDIZAJE EN LA NATURALEZA

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DE EDUCACIÓN FÍSICA										
Centro educativo: I.E.S TEGUESTE										
Estudio (nivel educativo): 4º ESO										
Docentes responsables: Ignacio Loste Mora-Figueroa										
Concreción de los objetivos al curso: 4 ESO										
T	UNIDAD DE PROGRAMACIÓN	FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR		FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA			JUSTIFICACIÓN			
		Criterios de Evaluación	Criterios de Calificación	Modelos de enseñanza y metodologías	Agrupamientos	Espacios	Recursos	Estrategias para desarrollar la educación en valores	PROGRAMAS	
		Competencias								
		Instrumentos de evaluación								
<b>TE M P O R A L I Z A C I ÓN /</b>	<b>Emociones en la Naturaleza</b>  Esta SA está basada en la actividad física llevada a cabo en el medio natural a través de una tarea de orientación. El alumnado debe salir de un punto base	SEFI04C1, SEFI04C4,	CMCT, CL, AA, CD y CEC.	<b>Estándares:</b> 13, 16, 17, 19, 20, 33, 36, 38, 40.	Enseñanza no directiva (END) y juego de roles (JROL).	Grupos heterogéneos fijos.	<b>Espacio inicial:</b> Pabellón, para la explicación de la SA y la representación de las	El trabajo principal es mejorar el sentido de la orientación y desarrollar actividades	Tomando como eje central la salud, toda la SA se desarrolla interrelacionando múltiples valores: la	Igualdad y Red salud.

<b>SE CU EN CI AC IÓ N</b>	<p>y buscar su primera baliza, una vez la haya encontrado debe volver al punto de encuentro para que se le dé la siguiente baliza en el mapa (orientación en estrella).</p> <p>Las balizas son pistas diseñadas con códigos QR a la que accederá el alumnado y les llevará a un reto físico a realizar. Dentro de los grupos uno de los/as alumnos/as debe grabar la acción motriz y esta acción irá alternando con las distintas balizas.</p> <p>Una vez hayan terminado cada sesión se les entrevistará a un alumno y a una alumna de forma aleatoria con el objetivo de aportar a la investigación. Por otro lado, al final de la intervención se llevará a cabo un cuestionario.</p>	<p><b>Instrumentos de evaluación:</b></p> <p><b>Longitudinales:</b> Lista de control de clase (asistencia, puntualidad, indumentaria, aseo, etc.).</p> <p><b>Específicos:</b> ficha de control de la SA, teniendo en cuenta si han grabado el video y se aprecia con calidad, si han conseguido descifrar el rumbo y la distancia de cada baliza y el tiempo empleado.</p>			<p>distintas emociones a través de actividades físicas.</p> <p>Espacio principal: Medio Natural (Parque de los Zamoranos), donde se realizará la prueba de orientación.</p>	<p>físicas en el medio natural, utilizando por otro lado las TIC para lograr alcanzar los retos físicos y llevar cabo la evaluación.</p>	<p>solidaridad, la igualdad y la diversidad son permanentemente requeridas para alcanzar el logro del reto propuesto en equipo.</p>	
	<p><b>Periodo implementación</b></p>	<p>2 semanas (2/3 sesiones por cada grupo de 4 de ESO, por lo que hacen 12 sesiones en total). Periodo de implementación: la semana 3 y 4 de Mayo.</p>						