



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

**GRADO EN EDUCACIÓN FÍSICA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

TRABAJO DE FIN DE GRADO

*GRUPOS INTERACTIVOS EN LA NATURALEZA
de Educación Física en Educación Primaria*

Estudiante: Ana Cristina Lozano Gómez

Tutelado por: Darío Pérez Brunicardi

Curso: 4º Magisterio de E. Primaria 24/25

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado se centra en el diseño, desarrollo y evaluación de una intervención didáctica basada en la metodología de Grupos Interactivos, aplicada en el medio natural dentro del área de Educación Física. El trabajo se inspira en aportaciones teóricas del aprendizaje dialógico. La experiencia se llevó a cabo con alumnado de 5º de Primaria de una Comunidad de Aprendizaje (CdA), utilizando como espacio un parque de la ciudad de Segovia. A través de diversas actividades cooperativas al aire libre, la propuesta busca fomentar la inclusión, la participación activa, el respeto por el entorno y el desarrollo integral del alumnado. Los resultados reflejan una alta motivación e implicación del alumnado, así como beneficios a nivel motor, emocional, social y cognitivo. La experiencia confirma que la educación en la naturaleza, cuando se estructura con una base pedagógica sólida y una mirada inclusiva, constituye una vía eficaz para promover aprendizajes significativos.

PALABRAS CLAVE

Comunidad de Aprendizaje, Grupos Interactivos, Educación Física, Educación Primaria, entorno natural, aprendizaje cooperativo.

ABSTRACT

This Final Degree Project focuses on the design, development, and evaluation of a teaching intervention based on the Interactive Groups methodology, applied in a natural environment within the area of Physical Education. The project is inspired by theoretical insights from dialogic learning. The experiment was conducted with 5th-grade students from a Learning Community (LC), using a park in the city of Segovia as a space. Through various cooperative outdoor activities, the project seeks to foster inclusion, active participation, respect for the environment, and the comprehensive development of students. The results reflect high student motivation and engagement, as well as benefits at the motor, emotional, social, and cognitive levels. The experiment confirms that education in nature, when structured with a solid pedagogical foundation and an inclusive approach, is an effective way to promote meaningful learning

KEYWORDS

Learning Community, Interactive Groups, Physical Education, Primary Education,
natural environment, cooperative learning.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS.....	2
3. JUSTIFICACIÓN	4
3.1. JUSTIFICACIÓN PERSONAL.....	4
3.2. JUSTIFICACIÓN EDUCATIVA	5
3.3. JUSTIFICACIÓN FORMATIVA.....	6
4. MARCO TEÓRICO	8
4.1. APRENDIZAJE EN EL MEDIO NATURAL	8
4.2. EDUCACIÓN EN EL MEDIO NATURAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA	11
4.3. EDUCACIÓN FÍSICA EN EL MEDIO NATURAL	12
4.4. COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN PRIMARIA	14
4.5. GRUPOS INTERACTIVOS EN COMUNIDADES DE APRENDIZAJE	15
4.6. EDUCACIÓN FÍSICA EN COMUNIDADES DE APRENDIZAJE	16
5. METODOLOGÍA Y DISEÑO	18
6. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA	35
7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	38
8. CONCLUSIONES.....	46
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52
10. ANEXOS	58
ANEXO I: Imágenes de los materiales utilizados para cada actividad.....	58
ANEXO II: Imágenes del desarrollo de la intervención	61
ANEXO III: Transcripción evaluación G.I. en la naturaleza.....	63
ANEXO IV: Respuesta a los carnés tras llegar de la intervención	66
ANEXO V: Cuestionario Google Forms (alumnos/as) pasado el tiempo.....	69
ANEXO VI: Resultados del cuestionario del alumnado diferido	70
ANEXO VII: Transcripción entrevista grupal GI en la naturaleza pasado el tiempo.....	74
ANEXO VIII: Cuestionario Forms (voluntarios/as) pasado el tiempo	76
ANEXO IX: Resultados del cuestionario a los voluntarios/as diferido.....	77
ANEXO X: GRUPOS Y ROTACIONES.....	81
ANEXO XI: Tablas de seudónimos.....	82

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1. Conexión con el Currículo: Objetivos, competencias y contenidos.</i>	20
--	----

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Mapa del parque creado con Canva.</i>	22
<i>Figura 2: Texto incompleto y palabras que debía rellenar con las palabras.</i>	22
<i>Figura 3. Normas de la actividad de “Orientación con mapa”</i>	22
<i>Figura 4: Normas de la actividad “Encuentra tu árbol”.</i>	24
<i>Figura 5. Tarjeta para el alumnado y los voluntarios con las direcciones a seguir.</i>	25
<i>Figura 6. Tarjetas con las instrucciones de desplazamiento.</i>	26
<i>Figura 7. Normas de la actividad de “Orientación con brújula”</i>	27
<i>Figura 8. Normas y elementos de la actividad “Pañuelo/landart”</i>	29
<i>Figura 9. Carné para el alumnado.</i>	32
<i>Figura 10. Resultado del recuerdo de la intervención.</i>	40
<i>Figura 11. Resultado sobre los aprendizajes de la actividad.</i>	41
<i>Figura 12. Respuesta de los voluntarios de los aprendizajes de la actividad.</i>	41
<i>Figura 13. Resultados de la actividad favorita.</i>	42
<i>Figura 14. Resultado de la elección de la naturaleza vs el aula.</i>	43
<i>Figura 15. Respuesta de los voluntarios.</i>	43
<i>Figura 16. Respuesta del alumnado.</i>	44
<i>Figura 17. Respuesta de los voluntarios.</i>	44

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado, correspondiente al título de Maestro en Educación Primaria con mención en Educación Física, tiene como objetivo fundamental mostrar cómo los Grupos Interactivos pueden convertirse en una metodología eficaz y motivadora cuando se trasladan al medio natural. A través de una programación didáctica diseñada específicamente para su aplicación en espacios al aire libre, se busca ofrecer una propuesta educativa activa, cooperativa y en conexión directa con el entorno, que contribuya al desarrollo integral del alumnado.

Creando firmemente que la naturaleza es una fuente increíble de aprendizaje, este trabajo propone una intervención educativa activa, participativa y centrada en el desarrollo integral del alumnado. La idea no es solo que aprendan contenidos académicos, sino también que fortalezcan sus habilidades sociales, emocionales y actitudinales. Aunque el medio natural posee un alto valor educativo, en la práctica real sigue siendo un recurso muy poco utilizado en el contexto escolar. Esta situación responde, en parte, a la falta de formación específica del profesorado en metodologías fuera del aula y a las dudas sobre cómo gestionar grandes grupos en espacios abiertos.

Desde esta perspectiva, este trabajo se presenta como una puesta en práctica orientada a superar barreras y mostrar la viabilidad de aplicar dicha metodología en entornos naturales, siguiendo la investigación que se llevó a cabo el año pasado en el mismo colegio en 3º de Primaria. Para ello se ha elaborado una programación llevada a cabo para 5º de Educación Primaria en el CEIP Martín Chico, una comunidad de Aprendizaje que apuesta por la inclusión y la participación activa. La sesión se ha programado para llevarse a cabo en el parque la Alameda del Parral, en Segovia, un entorno ideal para trabajar contenidos curriculares mediante actividades cooperativas al aire libre.

Las actividades propuestas han sido cuidadosamente planificadas para garantizar la coherencia pedagógica, la conexión con el currículo oficial y la posibilidad real de implementación en otros contextos similares. El objetivo no es únicamente demostrar que es posible aplicar la metodología de Grupos Interactivos fuera del aula, sino también inspirar y animar al profesorado a atreverse con propuestas innovadoras en contacto directo con la naturaleza.

Esta combinación metodológica no solo responde a la necesidad de renovación pedagógica, sino que se alinea con los principios de una educación integral, inclusiva, transversal y contextualizada, que entiende el aprendizaje como una experiencia vivencial y significativa.

La idea de este trabajo surge a raíz de las prácticas realizadas en tercero de carrera, así como del aprendizaje adquirido en las asignaturas específicas de la mención en Educación Física en el medio natural. Estas experiencias han permitido constatar el enorme potencial que tiene el medio natural como escenario educativo.

Este TFG retoma la línea de trabajo desarrollada previamente en el mismo centro educativo con alumnado de 3º de Primaria llevado por un compañero de la universidad realizando el Trabajo de Fin de Máster: “El entorno natural en una comunidad de aprendizaje urbana. Estudio de caso y propuesta de grupos interactivos en la naturaleza”, Álvarez el Hataf (2024). En este caso se adapta a un nivel superior y se concreta en el área de EF, así, se pretende ofrecer no solo una propuesta viable y replicable, sino también una reflexión crítica sobre las oportunidades y desafíos que supone educar en, con y desde la naturaleza.

2. OBJETIVOS

Los objetivos establecidos en este Trabajo de Fin de Grado surgen de la experiencia vivida durante el curso pasado en esta Comunidad de Aprendizaje, tanto en el periodo de prácticas como en la observación de la relación que mantiene el centro con su entorno. En función de lo anterior, se concretan los objetivos y se desarrolla la pregunta de investigación.

A partir de la convicción de que el medio natural puede ser un entorno educativo enriquecedor, se plantea si es posible obtener los mismos resultados exitosos de los Grupos Interactivos si los trasladamos al entorno natural. Surge de querer explorar el potencial que tienen los entornos al aire libre como espacios de aprendizaje cooperativo, activo e inclusivo.

También se pretende hacer visibles las ventajas adicionales que conlleva realizar actividades al aire libre a nivel académico, social y emocional. El propósito es, por tanto, general una reflexión crítica y argumentada sobre diferentes formas de enseñar en la naturaleza como una herramienta viable, animando al profesorado a salir del centro.

1. Diseñar y aplicar una propuesta didáctica basada en los Grupos Interactivos en la naturaleza, dentro del área de Educación Física, integrando principios metodológicos y adaptaciones al contexto natural.

Se integran los principios de aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupos heterogéneos en actividades en el medio natural, experimentando la aplicación real de los GI, adaptándose a las características del entorno.

2. Promover la inclusión educativa y la gestión de la diversidad, mediante actividades accesibles y adaptadas que favorezcan la participación de todo el alumnado.

Se elaboran actividades que favorezcan la participación de todo el alumnado, independientemente de las características o necesidades, y desarrollar estrategias para gestionar la diversidad en contextos abiertos y naturales.

3. Fomentar el desarrollo integral del alumnado a través de experiencias significativas en el medio natural, que potencien aprendizajes físicos, sociales y emocionales.

Se pretenden observar mejoras en los aspectos físicos, sociales y emocionales del alumnado a través de la experiencia al aire libre, así como su implicación, y concienciar sobre el valor pedagógico del entorno próximo como recurso educativo.

4. Adquirir experiencia docente mediante la realización de una intervención llevada a cabo en el entorno natural de EF con estudiantes de EP.

Se elabora y se implementa una intervención centrada en la educación en la naturaleza y evaluar los aprendizajes y experiencias que este proyecto genera en los participantes.

La metodología empleada tiene un carácter cualitativo, con un enfoque práctico, basado en la observación directa, tras el diseño y la implementación de una propuesta concreta. Para ello se ha desarrollado una sesión de Grupos Interactivos de Educación Física adaptadas al medio natural, dirigida al alumnado de 5º de Educación Primaria del CEIP Martín Chico, que se llevó a cabo en el parque de la Alameda del Parral, un espacio abierto que permite trabajar contenidos curriculares.

A lo largo de la jornada se realizaron cuatro actividades cooperativas y lúdicas, que fueron planificadas minuciosamente para fomentar el aprendizaje significativo, la orientación espacial, la creatividad, la observación del entorno y la conexión con la naturaleza.

La recogida de información se realizó a través de la observación y notas de campo atendiendo a distintos aspectos; interacción entre iguales, participación, motivación, comprensión de las tareas, respeto al entorno natural, etc.

El análisis de información se ha realizado desde una perspectiva interpretativa para extraer conclusiones sobre la viabilidad y el impacto de trasladada esa metodología de éxito fuera del aula tradicional.

3. JUSTIFICACIÓN

El objetivo será fundamentar el tema desde tres perspectivas: personal, educativa y formativa.

3.1. JUSTIFICACIÓN PERSONAL

Vivir experiencias en la naturaleza y en el entorno que nos rodea es muy valioso para los niños y las niñas mientras crecen y aprenden. No solo les ayuda a entender mejor el mundo, sino que también les permite sentirse parte de él.

Esta era la premisa de la que partía a la hora de plantear mi TFG, ya que en mis años de crecimiento pude disfrutar de varias experiencias de este estilo y recuerdo que me formaron como la persona que soy a día de hoy. Es por esto por lo que anhelaba profundizar en esta cuestión y ver si al final de mi investigación podría comprobar con fundamentos científicos la afirmación con la que he iniciado este apartado.

Mi motivación para llevar a cabo esta investigación se basa en varias experiencias vividas, tanto durante mi formación como maestra en Educación Primaria como por experiencias personales. Durante mis prácticas pasadas en esta Comunidad de Aprendizaje (CdA), tuve la oportunidad de trabajar muchos contenidos curriculares en contacto con la naturaleza y he podido observar los beneficios que esto ofrece a nivel educativo.

Al comenzar la asignatura de la mención de Educación Física en el Medio Natural, observé que había tenido mucho contacto en diferentes actividades deportivas en la

naturaleza en comparación a algunos compañeros y compañeras más jóvenes, y que esas experiencias habían sido muy positivas. Cuando comentamos las diferentes experiencias siempre llevaban un disfrute.

Por otro lado, tras las prácticas realizadas en esta CdA, aprendí de mi tutora que hay que fomentar las salidas del centro, pues se crean aprendizajes más significativos, el alumnado se ve más motivado, se pueden trabajar varias áreas de manera interdisciplinar. Proponer una práctica aprovechando el entorno natural, crea a ciudadanos más concienciados y comprometidos con el planeta, fomentando la curiosidad y la creatividad.

3.2. JUSTIFICACIÓN EDUCATIVA

Esta intervención educativa pretende ofrecer una visión innovadora sobre cómo integrar el entorno natural en las CdA, evidenciando que esta práctica mejora significativamente el proceso de enseñanza- aprendizaje, siendo una herramienta para transformar la educación. Es esperanzador saber que cuando llevamos el aprendizaje al aire libre, no solo cambiamos el escenario, sino que transformamos por completo la manera en que los niños y las niñas se relacionan con el entorno.

El corazón de este trabajo radica en que las lecciones que se viven entre árboles, caminando con los compañeros, bajo el cielo abierto y tocando arena con las manos, dejan una huella imborrable. Alentar a las escuelas que es un privilegio aprovechar el entorno natural cercano. Crear aprendizajes significativos de manera interdisciplinar y transversal.

La LOMLOE impulsa la competencia digital como herramienta esencial para desenvolvernos en el mundo tecnológico, pero para aquellos que piensan que las salidas a la naturaleza son un complemento opcional o una simple actividad recreativa, nos respaldamos en los argumentos de la nueva ley educativa ya que en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, no solo menciona el contacto con la naturaleza, sino que también se debe conseguir desarrollar la conciencia ecosocial. No se trata de hacer salidas puntuales, sino de integrar lo natural en la práctica docente habitual. La sostenibilidad y el conocimiento del medio son saberes básicos.

Esto es una invitación a quienes quieren transformar la sociedad, a maestros y maestras dispuestos a cambiar los libros por salidas para explorar, a ver alumnos aprendiendo involucrados en su aprendizaje con una chispa en los ojos.

Se pretende ofrecer una visión innovadora sobre cómo integrar el entorno natural en el marco de las CdA, evidenciando que esta práctica mejora significativamente. Es esperanzador saber que cuando llevamos el aprendizaje al aire libre, no solo cambiamos el escenario, sino que transformamos por completo la manera en que los niños y las niñas se relacionan con el conocimiento y el entorno.

El corazón de este trabajo radica en que las lecciones que se viven entre árboles, caminando con los compañeros, bajo el cielo abierto y tocando la naturaleza con las manos, deja una huella imborrable. Se busca alentar a las escuelas a reconocer el privilegio de aprovechar el entorno cercano para crear aprendizajes de manera interdisciplinar y transversal.

Esto es una invitación a quienes quieren transformar la sociedad, a maestros y maestras dispuestos a cambiar libros por salidas para explorar, a ver alumnos aprendiendo involucrados en su aprendizaje con una chispa en los ojos.

Este TFG aspira a ser una guía práctica y replicable para el profesorado que ya implementa los GI en otras CdA y centros educativos. Al detallar la planificación, las actividades y los resultados ofrecen un modelo adaptable que puede inspirar a otros docentes a expandir los GI más allá del aula convencional.

3.3. JUSTIFICACIÓN FORMATIVA

La propuesta de intervención de los GI de EF en la naturaleza no solo busca innovar en la práctica docente, sino que se alinea perfectamente con las competencias generales del Grado de Maestro/a en Educación Primaria y los objetivos específicos de la mención de EF, garantizando una formación integral y relevante para el futuro profesional, tal como se establecen en la Memoria del plan de estudios de la Universidad de Valladolid.

En primer lugar, esta intervención contribuye directamente con la competencia general 2.- “Desarrollar habilidades que formen al estudiante para: a) Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje” (p.3). La concepción y desarrollo de sesiones de GI en un entorno natural exige un proceso meticuloso de diseño curricular adaptado, considerando las particularidades del contexto al aire libre y las dinámicas de aprendizaje colaborativo. Asimismo, la implementación de esta metodología fomenta la capacidad del futuro docente para planificar actividades que promuevan la interacción entre pares y el apoyo mutuo, así como para evaluar de

manera formativa los progresos de los estudiantes, tanto a nivel individual como grupal, en un entorno no convencional. Esta experiencia dota de habilidades para adaptar y flexibilizar la planificación didáctica, esencial en la práctica real, por lo que mi formación se ha visto enriquecida.

Además, la presente intervención se vincula estrechamente con varios objetivos específicos de la mención de EF, reforzando el perfil profesional:

2.- “Desarrollar en los alumnos las capacidades y habilidades motoras, seleccionando, construyendo y adaptando los espacios y materiales sus necesidades, garantizando la seguridad en el desarrollo de las actividades” (p.5). Al trasladar la EF al medio natural, la propuesta impulsa al docente a crear programas que aprovechen las posibilidades del medio ambiente (bosques, parques, ríos, etc.) como recurso pedagógico. Esto implica no solo adaptar los contenidos de EF al espacio, sino también enseñar a los alumnos a interactuar de forma segura y respetuosa con la naturaleza, desarrollando capacidades motoras en un entorno dinámico y garantizando su seguridad mediante una adecuada selección y adaptación de espacios y materiales naturales o mínimos.

6.- “Adquirir y poner en práctica conocimientos referidos a la expresión corporal y actividades físicas en el medio natural, la utilización del tiempo libre y el trabajo de la imagen corporal” (p.5). Esta intervención aborda de forma directa el conocimiento y la aplicación de las actividades físicas en el medio natural. Los GI en este contexto amplifican la oportunidad de experimentar y comprender la interacción con el entorno, promoviendo una vida saludable. La práctica en este espacio abierto y menos estructurado permite una mayor libertad corporal y una vivencia diferente del cuerpo en movimiento, contribuyendo también a la formación de una imagen corporal positiva y la integración de estos conocimientos en la práctica docente futura.

7.- “Detectar dificultades de aprendizaje y saber atender la diversidad del alumnado dentro de las clases de EF” (p.5), La metodología promueve la heterogeneidad y la interacción guiada por un adulto, es intrínsecamente inclusiva. En un entorno natural, donde las posibilidades de movimiento y de exploración son amplias y menos estandarizadas que en un gimnasio habitual, esta metodología puede ser especialmente efectiva para observar particularidades de cada alumno, detectar dificultades y proporcionar apoyos. Se facilita la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o ritmos, y se fomenta la autonomía y el desarrollo personal, adaptándose a la diversidad del aula de manera práctica y significativa.

4. MARCO TEÓRICO

El presente marco teórico busca fundamentar científicamente la propuesta de integrar los GI en el medio natural como estrategia pedagógica y de éxito en Educación Primaria. Partiendo de los principios de las Comunidades de Aprendizaje y la Educación Física en el medio natural, este apartado examina las bases teóricas que justifican esta intervención educativa.

Este apartado busca establecer las bases teóricas que justifiquen la sinergia de tres pilares fundamentales: el aprendizaje cooperativo a través de los Grupos Interactivos, las potencialidades educativas del medio natural, y el área de Educación Física como espacio privilegiado para esta integración.

La exposición se estructura en bloques interconectados que progresan de lo general a lo particular.

4.1. APRENDIZAJE EN EL MEDIO NATURAL

El aprendizaje en la naturaleza constituye una corriente pedagógica que reivindica la relación directa y significativa entre la infancia y el entorno natural como base del desarrollo integral. En contraposición a los entornos escolares tradicionales, cerrados, altamente estructurados, esta propuesta defiende una educación basada en la exploración libre, el juego espontáneo y la experiencia sensorial como formas auténticas de conocimiento (Cornell, 2018; Sobel, 2022).

Desde esta perspectiva, la naturaleza no se considera únicamente un recurso didáctico ocasional, sino un espacio educativo con valor en sí mismo, capaz de promover aprendizajes profundos y duraderos. La educación en la naturaleza se apoya en principios como el respeto por el ritmo individual, la curiosidad innata del niño, el aprendizaje a través del cuerpo y el movimiento, y la conexión emocional con el entorno (Martínez y Caballo, 2020; EdNa, 2020). Estos elementos se alejan de una visión escolarizada y estandarizada del aprendizaje, apostando por una experiencia más rica, situada y contextualizada.

En su obra pionera, Sobel (2022) introduce el concepto de *place-based education* o educación centrada en el lugar, que propone utilizar el entorno natural y comunitario más próximo como punto de partida para el aprendizaje interdisciplinar. Este enfoque busca generar un vínculo afectivo con el territorio y una comprensión crítica del mundo, fomentando una ciudadanía comprometida. Según el autor, “no podemos esperar que los

niños salven lo que aman, y no podemos esperar que amen lo que no conocen” (p.6), subrayando así la necesidad de cultivar desde la infancia una relación directa y sostenida con la naturaleza.

La relación correspondiente entre la sociedad y la educación, en la formación de ciudadanos con una conciencia ecologista es indispensable frente a las demandas y cambios que se están gestando en el medio socio-natural y que requieren de un equilibrio armónico entre las personas, las necesidades, el uso, el cuidado y aprovechamiento del ambiente. (Jiménez y Rojas, 2012, p. 167)

Esta visión encuentra propuestas educativas que promueven el contacto cotidiano con el entorno natural como parte esencial de la vida escolar. El movimiento de Educación en la Naturaleza (EdNa) surgido en 2011, agrupa experiencias pedagógicas que comparten principios comunes: la presencia habitual en espacios naturales, el respeto por la infancia como protagonista activa de su aprendizaje donde el entorno no se percibe como un escenario neutral, sino como un agente activo que desafía, estimula y transforma.

La pedagogía forestal escandinava (Forest Schools), con amplio recorrido como Suecia, Noruega o Dinamarca, ha influido decisivamente en la expansión de estas propuestas. En ellas el aula se desplaza al bosque o al entorno natural más cercano, donde los niños y niñas construyen aprendizajes mediante la exploración autónoma, el trabajo cooperativo y la experimentación continua. Este tipo de aprendizaje no fragmenta la experiencia educativa en asignaturas, sino que promueve un enfoque global que integra conocimientos científicos, lingüísticos, sociales y éticos en situaciones reales y vividas.

Numerosas investigaciones respaldan los beneficios del aprendizaje en la naturaleza, mejora el bienestar psicológico del alumnado, reduce el nivel de estrés y ansiedad, y fomenta una actitud activa frente al aprendizaje. Según Pérez-Brunicardi (2020), el contacto natural con el medio natural permite una “reconexión con el mundo real”, donde los niños desarrollan un vínculo profundo con su entorno, condición necesaria para una educación ambiental transformadora.

A pesar de estos beneficios, la presencia de la naturaleza en los contextos escolares continúa siendo limitada. Diversos factores estructurales, culturales e institucionales condicionan esta escasa integración del entorno natural en la práctica educativa cotidiana.

Uno de los principales obstáculos es la creciente urbanización, que ha generado entornos escolares cada vez más desconectados de la naturaleza. Muchos centros educativos se encuentran ubicados en zonas demasiado educadas, con escaso acceso a espacios verdes o naturales, lo que dificulta el contacto directo.

Asimismo, la sobrecarga curricular y el predominio de un enfoque académico centrado en los resultados suponen una barrera significativa para la incorporación de propuestas más vivenciales y abiertas al entorno. El currículo oficial, fragmentado en áreas disciplinares y orientado a estándares evaluables, deja poco margen para propuestas pedagógicas transversales, flexibles y contextualizadas como las que propone la educación en la naturaleza. En este marco, los tiempos escolares reducen las oportunidades para la exploración libre, la improvisación o el aprendizaje situado Ruiz de la Cruz y García González (2023). Esta lógica escolar prioriza la transmisión de contenidos por encima del desarrollo integral, relegando el contacto con la naturaleza a salidas puntuales o actividades extraescolares.

El miedo al riesgo es otro factor que limita su implementación de estas experiencias, en esta sociedad marcada por la sobreprotección y aversión al accidente, muchas comunidades escolares (docentes, familias y equipos directivos) tienen a percibir el entorno natural como un espacio potencialmente peligroso, llenos de imprevistos e incertidumbres. Esta percepción, muchas veces alimentada por normativas excesivamente rígidas o por la presión de responsabilidades legales, genera una cultura escolar de la seguridad que inhibe la creatividad, la autonomía y el juego libre en el exterior (Gill, 2007).

A estos factores se le suma la falta de formación específica del profesorado. Muchos docentes no han recibido durante su formación inicial ni durante su desarrollo profesional herramientas pedagógicas para trabajar en y con el entorno natural. Esta carencia genera inseguridad, dudas metodológicas y, en algunos casos, una visión utilitarista de la naturaleza como simple escenario o recurso ocasional. Sin una base conceptual sólida y un acompañamiento institucional claro, es difícil que el profesorado incorpore de forma estructural esta perspectiva en su práctica cotidiana (Clark, 2008; Pellicer, 2020). Además, la escasa visibilidad de buenas prácticas en los planes de estudio o en los documentos curriculares oficiales contribuyen a perpetuar su marginalidad.

Por ello, diversas voces en el ámbito educativo reclaman la necesidad de reconfigurar el sistema educativo para incluir el entorno natural como parte esencial del currículo y del día a día escolar, para dar paso a una pedagogía más vivencial, ecológica,

sensible y centrada en las necesidades reales (Clark, 2008; Sobel, 2022). La naturaleza debe contemplarse también como un agente educativo con capacidad de transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido la educación en la naturaleza da una respuesta coherente, fundamentada y urgente ante los desafíos contemporáneos a los que nos enfrentamos. La pérdida de la biodiversidad, la desconexión emocional en la infancia con el mundo natural, el empobrecimiento de la experiencia sensorial, los trastornos vinculados al sedentarismo y la digitalización excesiva, y la necesidad de formar ciudadanos comprometidos (Louv, 2005; Sampson, 2016). Tal como señala el colectivo EdNa (2020), “necesitamos una educación que no aleje a la infancia de la vida, sino que la acerque a ella en todas sus dimensiones” (p.41), en referencia tanto a la dimensión física como emocional, cognitiva, social y ética del desarrollo humano.

En definitiva, el aprendizaje en la naturaleza representa una apuesta por la educación más humana, ecológica y conectada con los procesos vitales, en la que el entorno natural actúa como catalizador de experiencias significativas, relaciones profundas y conocimientos situados. Una educación que acompaña a los niños en su crecimiento, respetando la curiosidad, el deseo de movimiento, su necesidad de juego y su capacidad innata para explorar el mundo desde una relación directa.

4.2. EDUCACIÓN EN EL MEDIO NATURAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA

La Educación Primaria abarca de los 6 hasta los 12 años, constituyendo una enseñanza obligatoria y gratuita. Está organizada en seis cursos y tres ciclos: primer ciclo (1º y 2º), segundo ciclo (3º y 4º) y tercer ciclo (5º y 6º), que tiene como finalidad garantizar la formación integral que contribuya al desarrollo personal y social del alumnado.

Según la actual ley educativa la LOMLOE, esta etapa tiene un enfoque competencial, dónde el aprendizaje significativo y globalizado prima, así como la adquisición de hábitos de trabajo, convivencia, responsabilidad y esfuerzo. Se busca desarrollar en el alumnado habilidades que le permitan aprender a aprender, con autonomía y un pensamiento crítico. El alumnado debe conocer y valorar el entorno natural como parte de su identidad cultural, por lo que la escuela debe abrirse y ofertar espacios de aprendizaje vivo.

En esta etapa, las áreas amplían conocimiento y se ven diversificadas en diferentes materias, aunque la normativa insiste en una enseñanza integrada como se indica en el Real Decreto 157/2022: “La metodología didáctica será activa y participativa,

fomentando la integración de los contenidos de las distintas áreas en proyectos comunes, con el fin de contextualizar los aprendizajes y facilitar su comprensión” (p. 10).

Desde el área de Educación Física, se reconoce el gran valor pedagógico del entorno natural como recurso transversal que enriquece el aprendizaje en distintas áreas del currículo. El contacto directo con la naturaleza, a través de propuestas activas y vivenciales, permite no solo desarrollar habilidades motrices y hábitos saludables, sino también fomentar la observación, la exploración y la curiosidad en el alumnado.

La naturaleza se presenta como uno de los mejores manuales escolares. Así, propone una educación vivenciada y directa, que se fundamenta en la experiencia. El alumno aprende en plena naturaleza mediante los sentidos, el ejercicio, la curiosidad y el movimiento. (Arufe et al. 2012)

En este sentido, el papel del docente es clave como facilitador de experiencias que promuevan el aprendizaje activo. Tal y como señalan Zabala y Arnau (2007) sostiene que la enseñanza afectiva no se limita a la mera transmisión de información, sino que implica crear las condiciones necesarias para que el alumnado construya su propio conocimiento a través de la interacción activa con su entorno.

En definitiva, educar en la naturaleza no debería verse como algo puntual o simplemente complementario, sino como una forma de enseñar que conecta con la realidad del alumnado, que les motiva, les incluye y les permite aprender desde la experiencia. Es una manera de educar que va más allá de los contenidos, porque forma personas conscientes, capaces de relacionarse con los demás y de cuidar y transformar el entorno en el que viven.

4.3. EDUCACIÓN FÍSICA EN EL MEDIO NATURAL

El medio natural ha tenido un rol fundamental en la evolución de la educación, considerado como un espacio privilegiado para el desarrollo integral del alumnado. Algunos educadores como Rosseau o Pestalozzi ya defendían que la naturaleza era una de las bases para la educación, por las experiencias enriquecedoras que ofrece mediante el movimiento y el contacto directo con el entorno (Pérez y Caballero, 2009). En la actualidad, esta perspectiva ha resurgido por la desconexión de las nuevas generaciones con el medio natural.

En la sociedad en la que vivimos ahora, marcada por la tecnología y el sedentarismo, hay un déficit de naturaleza lo cual refleja una desconexión emocional y vivencial cada vez mayor entre los niños y niñas., lo que tiene consecuencias significativas sobre el desarrollo integral del alumnado. Por ello, se ha vuelto cada vez más necesario trabajar el contacto directo con la naturaleza desde el contexto educativo, y una de las vías más potentes para ello, es el área de Educación Física.

Estos objetivos tan sólo indican la presencia que el entorno tiene en la Educación Física y la necesidad de acercar el alumnado al mismo. Sin embargo, aunque sean evidentes las posibilidades que tienen de utilizar el medio natural, también es necesario enseñar al alumnado a utilizarlo de forma constructiva, es decir, que el medio sea un instrumento para la formación de la personalidad del individuo que vive en unas condiciones inmejorables de contacto con la naturaleza. (Santos y Martínez, 2008, p. 226)

La educación en el medio natural debe ser concebida como una gran oportunidad no sólo para desarrollar contenidos curriculares, sino también valores transversales como la solidaridad, la sostenibilidad o la conciencia ecológica. Las actividades físicas en el medio natural implican una dimensión formativa integral al promover el desarrollo físico, cognitivo, social y emocional del alumnado, se define según Parra (2001, como se citó en Arribas, 2008, p. 20) afirma que: “Prácticas motrices, con relación entre la educación ambiental y la actividad física, de medio natural y con una necesidad de conciencia ecológica”.

Aun con todos los beneficios que presenta el realizar actividades fuera del aula, siguen siendo escasamente integradas en los centros escolares, por limitaciones estructurales, falta de formación de los docentes, así como la inseguridad y reticencias para asumir riesgos.

El aprendizaje en el medio natural se presenta como una propuesta transformadora y coherente con los objetivos de una educación integral. Aplicarlo en la escuela implica superar barreras y adoptar una perspectiva globalizada, en la que el entorno natural sea un verdadero escenario pedagógico.

Para una progresión adecuada del aprendizaje en el medio natural debe tener una progresión metodológica que responda a las necesidades del alumnado como a las posibilidades del contexto. Esta progresión permite que haya una mayor seguridad y éxito en las experiencias, mientras el alumnado gana en confianza, autonomía y competencia

motriz. Según Delors (1996), consiste en adquirir conocimientos, desarrollar habilidades prácticas, fomentar la convivencia con los demás y fortalecer la identidad personal).

Es una vía potente para el aprendizaje experiencial, que conecta con la realidad, con el cuerpo y con la naturaleza.

4.4. COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN PRIMARIA

El Concepto de Comunidades de Aprendizaje tiene sus raíces en tradiciones pedagógicas y sociales. La pedagogía crítica de Paulo Freire (1997), concibe la educación como un instrumento de liberación y transformación social. Por otro lado, retoma los principios de aprendizaje dialógico desarrollados por Flecha (1997).

Un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico, mediante una educación participativa en la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula. (Valls, 2000, p.226)

Las CdA no se limitan a introducir cambios en la metodología del aula, sino que persiguen una transformación global del centro educativo y del entorno social. Esto implica cuestionar y modificar las estructuras tradicionales escolares y la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como señala Elboj (2006) esta transformación se apoya en la creencia de que el cambio es posible, pero es necesario un cambio de mentalidad en toda la comunidad educativa. Tradicionalmente, las escuelas han funcionado como instituciones cerradas, donde las decisiones eran tomadas por el equipo directivo y el profesorado. En las Comunidades de Aprendizaje se promueve la participación democrática de todos los miembros de la comunidad, que incorpora a; familias, voluntarios, personal no docente, asociaciones del barrio, antiguos alumnos o profesores, etc.

Este modelo de participación responde a la necesidad de superar las desigualdades derivadas de las diferencias culturales entre familias como señala Elboj (1998):

Las familias académicas tienen en casa unos recursos educativos similares a los del aula lo que permite que estos niños aprendan más fácilmente que el resto... y las familias no académicas tienen un contexto cultural diferente al de las escuelas. No tienen deficiencias culturales porque su contexto no es ni mejor ni peor, sino simplemente diferente. (p.65)

Otra cosa en común que tienen todas las CdA son algunas de las actuaciones y prácticas de éxito que llevan a cabo, que mejoran los resultados académicos y la cohesión social. Entre los más relevantes destacan: grupos interactivos, tertulias literarias dialógicas, comisiones mixtas...

Las Comunidades de Aprendizaje representan un modelo educativo innovador que, basado en fundamentos sólidos y evidencias, ofrece respuestas efectivas a los retos de la sociedad actual. Al combinar el aprendizaje dialógico con la participación comunitaria, las CdA contribuyen a reducir las desigualdades sociales ya construir una sociedad más justa e inclusiva.

4.5. GRUPOS INTERACTIVOS EN COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

Los GI representan una de las actuaciones educativas de éxito más significativas dentro del modelo de las Comunidades de Aprendizaje, emergiendo como una estrategia pedagógica transformadora. Su esencia radica en la promoción de la interacción dialógica y aprendizaje colaborativo, con el propósito de maximizar las oportunidades de aprendizaje para la totalidad del alumnado. Este enfoque se aparta de las metodologías tradicionales, buscando una inclusión efectiva y una mejora sustancial en los resultados académicos y de convivencia.

Según Ordóñez-Sierra, Rodríguez-Gallego y Rodríguez-Santero (2017), Los GI se configuran como una estrategia metodológica que se cimienta “sobre la interacción dialógica y colaborativa que implican las pequeñas agrupaciones heterogéneas de alumnos bajo la tutela-coordinación de una persona adulta para resolver actividades de aprendizaje” (p.71). Esta definición subraya la importancia de la heterogeneidad de los grupos, que permite que los alumnos con diferentes ritmos de aprendizaje se beneficien mutuamente de la interacción. Además, la presencia de una persona adulta ya sea un docente, una familiar o un voluntario, es crucial para guiar y facilitar la resolución de las actividades, asegurando que todos los participantes contribuyan y aprendan activamente.

Los Grupos Interactivos abogan por una apertura del centro educativo a la comunidad. Como bien señala Molina Roldán (2004), esta metodología busca;

Facilitar el aprendizaje de todos, incluyendo no sólo profesionales de la educación sino otra persona de la comunidad, que contribuya a aumentar los recursos y la atención

educativa disponible para todo el alumnado al tiempo que se evita la clasificación por niveles o por necesidades especiales. (p.96)

Esta participación comunitaria es un pilar fundamental, ya que permite que la escuela no solo se beneficie de una mayor cantidad de recursos humanos, sino que también fomente un sentido de pertenencia y corresponsabilidad con el proceso educativo. La involucración de voluntarios y familias enriquece la experiencia de aprendizaje de los estudiantes al exponerlos a diferentes perspectivas y modelos de interacción.

Los beneficios de la implementación de los GI son múltiples y se manifiestan en diversas dimensiones del proceso educativo. Molina Roldán (2004) señala una serie de mejoras concretas, entre las que se incluye;

La mejora en la lectoescritura, un aumento de la confianza y entusiasmo, la mejora de la capacidad de concentración durante más tiempo, la motivación que supone el trabajar con personas adultas, y la posibilidad de que familiares voluntarios introduzcan en el aula diferentes roles que el alumnado puede tomar como modelo. (p.96)

La efectividad de los Grupos Interactivos también ha sido corroborada por otros estudios. Álvarez Álvarez y Puigdellivol Aguadé (2014) destacan que esta metodología tiene un impacto positivo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo cual se ve reflejado en “el grado de satisfacción de las personas implicadas en esta forma de trabajo” (p.1). La satisfacción de alumnos, profesorado y voluntarios es un indicador clave de la idoneidad y el éxito de la práctica. En el marco más amplio de las CdA, la integración de la comunidad en la escuela a través de los GI conduce a una mejora sustancial en el aprendizaje y en la integración del alumnado. Esto se complementa con una mayor colaboración entre el profesorado y el cambio significativo de mentalidad de las familias respecto a la educación, quienes pasan de ser menos observadores a participantes activos y corresponsables del éxito educativo (Ordóñez-Sierra, Rodríguez-Gallego y Rodríguez-Santero, 2017, p.90).

4.6. EDUCACIÓN FÍSICA EN COMUNIDADES DE APRENDIZAJE

La Educación Física (EF) en el contexto de las CdA adopta una dimensión profundamente transformadora, que la diferencia significativamente de su práctica en

centros educativos tradicionales. Mientras que éstos, pueden limitarse a un enfoque curricular y técnico, las CdA, al ser “proyectos de transformación social y cultural” (Capllonch y Figueras, 2012, p.231), infunden a la EF una misión que va más allá del desarrollo físico, persiguiendo el éxito educativo y la cohesión social de todo el alumnado, especialmente de aquellos en riesgo de exclusión.

La distinción fundamental radica en la aplicación de los principios del aprendizaje dialógico en la práctica de la EF. En un centro tradicional, el diálogo puede estar condicionado por relaciones jerárquicas. Sin embargo, en las CdA, el diálogo se basa según Capllonch y Figueras (2012), en: “relaciones de igualdad en las que todos y todas tengan las mismas oportunidades de aportar sus conocimientos, reconociendo de esta forma la inteligencia cultural”. (p.175). Esto significa que las clases de EF dentro de una CdA, las aportaciones se consideran por la “validez de los argumentos aportados y no desde criterios como la imposición de un saber culturalmente hegemónico”. (p.237). Esta dinámica es crucial para el área de EF, donde las diferentes habilidades o el estigma asociado a ciertos rendimientos pueden generar desigualdades. En contraste con enfoques que podrían resultar “ineficaces para responder a la diversidad del alumnado” en contextos más tradicionales (Castro Sandúa, Gómez González y Macazaga López, 2014, p. 176), la EF dialógica busca una “organización inclusiva de las aulas” (p. 179).

Estos autores en su análisis sobre el aprendizaje dialógico y los grupos interactivos en EF resaltan que esta perspectiva genera “múltiples transformaciones: del nivel de aprendizaje previo del alumnado, del conocimiento y herramientas previas, de las relaciones sociales, del propio alumnado y de su contexto de desarrollo” (p. 179). Esto implica que la EF en CdA no solo se enfoca en el desarrollo motor de las habilidades deportivas, sino que se convierte en un vehículo para el progreso cognitivo, el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y la transformación personal y social, un alcance que rara vez se persigue con tanto ahínco en la EF en centros tradicionales.

Otro aspecto diferenciador es el tratamiento del conflicto en las actividades físicas en las CdA se adopta un modelo comunitario de prevención y resolución de conflictos que supera las limitaciones de los enfoques puramente disciplinarios o mediadores (Buscà Donet, Ruiz Eugenio y Rekalde Rodríguez, 2014). En la EF tradicional los conflictos pueden ser gestionados principalmente por el docente o con normativas preestablecidas. Sin embargo, en una CdA la resolución de conflictos en EF se logra a través de la inclusión de “todos los agentes de la comunidad [Esto implica que, ante un desacuerdo o indecente, se fomenta el] dialogar, escuchar a todas las partes, consensuar soluciones con

participación de todos los implicados” (p. 159). El alumnado, además, está activamente involucrado en la resolución de sus propios conflictos, un aprendizaje que va más allá de la mera actividad física. Este enfoque fortalece la convivencia y dota a los estudiantes de herramientas sociales y emocionales que trascienden el ámbito deportivo.

La integración completa de la Educación Física en una Comunidad de Aprendizaje marca un antes y un después en la concepción pedagógica de la asignatura. Como señalan Capllonch y Figueras (2012), haciendo eco de Elboj (2000), “nada vuelve a ser como antes” (p.231) cuando un centro se transforma en CdA. No obstante, a pesar de este cambio radical, las autoras reconocen que la plena asimilación de esta transformación en el ámbito específico de la Educación Física aún enfrenta desafíos. Apuntan que “no hay evidencias claras que la transformación que vive un centro en CdA sea transferida al área de EF (p.237). Por ello, la EF exige un esfuerzo deliberado y una preparación especializada para que el profesorado pueda aplicar la metodología en los principios dialógicos. Señalan que la formación continua es fundamental para superar y capacitar a los maestros y maestras. La participación activa del docente de EF en este proceso es, por ende, esencial para que la asignatura trascienda la mera instrucción curricular y se consolide un verdadero impulsor de la inclusión, el diálogo y la transformación social en la CdA.

5. METODOLOGÍA Y DISEÑO

METODOLOGÍA

La metodología empleada en esta propuesta se basa en un enfoque activo, cooperativo e inclusivo, centrado en el aprendizaje significativo a través de la acción y la experiencia directa con la naturaleza. Se busca que el alumno sea protagonista de su propio aprendizaje, favoreciendo la implicación emocional, cognitiva y corporal en todas las fases.

Se ha optado y consensuado con el tutor de prácticas, la aplicación de Grupos Interactivos en la naturaleza siguiendo la línea de trabajo que puso en práctica un compañero del máster en la universidad el curso pasado. Los Grupos Interactivos promueven el aprendizaje cooperativo y la participación equitativa de todos los estudiantes, la interacción, el diálogo, la ayuda mutua para garantizar el aprendizaje de todo el grupo.

El uso de esta metodología responde a la necesidad de ofrecer propuestas innovadoras que superen los límites del aula y permitan un aprendizaje más vivencial, integrado y participativo, que conecte con las emociones, los sentidos, el entorno físico, social y la naturaleza.

La intervención se ha desarrollado en un entorno natural real, el parque de la Alameda del Parral (Segovia), lo que permite contextualizar el aprendizaje, dotándolo de sentido, y aplicabilidad. Esta elección contribuye a la motivación del alumnado, despertar la curiosidad por su entorno más cercano, disfrútalo, fomentando la conciencia ambiental y facilitando la conexión con la naturaleza, desarrollando valores de cuidado y respeto.

Los principios metodológicos que ha guiado la intervención son los siguientes:

- Aprendizaje cooperativo: el alumno se organiza en grupos heterogéneos con roles rotativos, siguiendo la estructura de los Grupos Interactivos. Así se promueve la responsabilidad compartida, el diálogo entre iguales y la ayuda mutua, favoreciendo la inclusión y el desarrollo de habilidades sociales.
- Aprendizaje en la naturaleza: el medio natural se convierte en un espacio educativo activo, no sólo como escenario, sino como agente educativo. Se favorece la observación directa, la exploración, la conexión con el entorno y la vivencia corporal del aprendizaje.
- Metodología experiencial: las actividades están basadas en el juego, la experimentación y el descubrimiento. Se parte de situaciones reales que invitan al alumnado a participar activamente, tomar decisiones, resolver problemas y aplicar conocimientos de una forma práctica.
- Inclusión educativa: se han tenido en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado, asegurando que se permita la participación de todos y todas, sin importar sus capacidades ni otras particularidades del alumnado.
- Interdisciplinariedad y transversalidad: a través de las actividades planteadas, se trabajan contenidos propios de la Educación Física en base a la mención, pero también se integran aprendizajes de otras áreas como Lengua, Ciencias Naturales, Educación Artística, Educación en Valores, lo que permite un desarrollo global de las competencias clave.
- Evaluación formativa y participativa: la metodología incorpora momentos de reflexión grupal, y autoevaluación individual y grupal, fomentando la metacognición y la toma de conciencia sobre el propio proceso de aprendizaje.

Esta forma de trabajar llevando los Grupos Interactivos a la Naturaleza convierte al alumnado en protagonista de su propio aprendizaje, crea las condiciones adecuadas para que los aprendizajes tengan sentido, se vivan y se recuerden.

Tabla 1. Conexión con el Currículo: Objetivos, competencias y contenidos.

Objetivos de la intervención	Competencias Clave (Primaria-LOMLOE)	Competencias Específicas de EF (LOMLOE)	Contenidos de EF asociados	Contenidos de otras áreas (Interdisciplinar)
1. Diseñar y aplicar una propuesta didáctica basada en los Grupos Interactivos en la naturaleza, dentro del área de Educación Física, integrando principios metodológicos y adaptaciones al contexto natural.	Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CCL) Competencia Digital (CD) Competencia en Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor (CSIEE)	CE1: Adoptar un estilo de vida activo y saludable, reconociendo los beneficios para la salud y el bienestar personal, así como las normas de seguridad y prevención en contextos al aire libre. CE2: Adquirir y aplicar conocimientos, destrezas y actitudes en situaciones motrices, adaptándose a la demanda del entorno y combinando habilidades motrices básicas. CE:: Interactuar en situaciones motrices, participando con respeto y	Juegos y actividades en el medio natural. Habilidades motrices específicas. Organización y gestión de espacios de juego.	Ciencias de la Naturaleza: Observación del entorno, ecosistema local. Matemáticas: Cálculo e distancias, orientación espacial. Lengua Castellana y Literatura: Descripción, comunicación de reglas.

		cooperación en dinámicas de grupo.		
Promover la inclusión educativa y la gestión de la diversidad, mediante actividades accesibles y adaptadas que favorezcan la participación de todo el alumnado.	Competencia Ciudadana (CC) Competencia Personal, Social y Aprender a Aprender (CPSAA)	CE3: Interactuar en situaciones motrices, participando con respeto y cooperación en dinámicas de grupo. CE4: Desarrollar la autonomía y la iniciativa personal, tomando decisiones y resolviendo conflictos de forma dialógica en las prácticas motrices.	Juego cooperativo y colaborativo.	Educación en Valores Cívicos y Éticos: Respeto a la diversidad, igualdad y empatía. Lengua Castellana y Literatura: Diálogo. Expresión de ideas y emociones.
Fomentar el desarrollo integral del alumnado a través de experiencias significativas en el medio natural, que potencien aprendizajes físicos, sociales y emocionales.	Competencia en Conciencia y Expresiones Culturales (CCL) Competencia Personal, Social y Aprender a Aprender (CPSAA)	CE1: Adoptar un estilo de vida activo y saludable, reconociendo los beneficios para la salud y el bienestar personal, así como las normas de seguridad y prevención en contextos al aire libre. CE5: Reconocer el cuerpo y sus posibilidades de acción y expresión, desarrollando	Exploración y descubrimiento del entorno natural. Expresión corporal y creativa en la naturaleza. Actividades de sensibilización ambiental.	Ciencias de la Naturaleza: Conocimiento del medio natural, sostenibilidad. Educación Artística: Expresión plástica a través de elementos naturales, Land art. Educación en Valores Cívicos y Éticos: Conciencia ambiental, responsabilidad.

		la creatividad y la sensibilidad estética. CE6: Desarrollar actitudes de respeto y cuidado del medio ambiente, valorando la actividad física en el entorno natural como medio de disfrute y bienestar.		
Adquirir experiencia docente mediante la realización de una intervención llevada a cabo en el entorno natural de EF con estudiantes de EP.	Competencia Personal, Social y Aprender a Aprender (CPSAA) Competencia en Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor (CSIEE)	CE7: Diseñar y aplicar proyectos motrices individuales y colectivos, planificando las acciones y estrategias más adecuadas y evaluando los resultados obtenidos.	Diseño de actividades adaptadas al entorno. Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Reflexión sobre la práctica docente.	Todas las áreas: Reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes transversales, fomentando la metacognición.

Nota: Basada en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, y el Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

A través de esta propuesta buscamos que nuestro alumnado no solo adquiera y desarrolle habilidades motrices y conocimientos específicos de EF, sino que experimente un aprendizaje significativo. El objetivo es que se conviertan en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, fomentando la autonomía, iniciativa y capacidad para resolver problemas en un entorno real. Se pretende potenciar sus habilidades sociales y emocionales mediante la cooperación, el diálogo y la confianza, a través del respeto mutuo, promoviendo la inclusión de todo el alumnado. También, se pretende despertar la

curiosidad y la conciencia ambiental, inculcando valores de cuidado y respeto hacia el entorno natural, mientras disfrutan y valoran el juego y la actividad física al aire libre.

La intervención se conecta de forma intrínseca con el currículo de EP, no solo a través de las competencias específicas del área sino también mediante un enfoque interdisciplinar que abarca otras áreas del conocimiento. Desde la EF, se trabajan directamente aspectos como el desarrollo de habilidades motrices cooperativas y la adopción de un estilo de vida activo. Sin embargo, la intervención va más allá, integrando contenidos de otras áreas como Lengua Castellana y Literatura, Ciencias de la Naturaleza, Educación Artística, Educación en Valores Cívico y Éticos. Esta conexión transversal permite el desarrollo global de las competencias clave, asegurando que el aprendizaje sea contextualizado y aplicable a situaciones de la vida real.

DISEÑO

La propuesta didáctica diseñada para este Trabajo de Fin de Grado se fundamenta en la aplicación práctica de los Grupos Interactivos en el área de Educación Física, trasladando su desarrollo a un entorno natural: el parque de la Alameda del Parral (Segovia). La intervención se llevó a cabo con el alumnado de 5º de Primaria del CEIP Martín Chico, el miércoles 9 de abril.

Para ello se ha contado con el permiso y la aprobación de llevar a cabo las actividades en el parque de la Alameda por parte de la dirección y el centro.

El diseño de las actividades tiene como eje principal el aprendizaje cooperativo, aprovechando el entorno natural como espacio educativo y motivador, adaptándolas a la dinámica al aire libre. Se pretende fomentar la participación activa, la cooperación, la autonomía y la conexión con el medio natural. Diseñadas con un enfoque globalizador, integrando competencias clave, contenidos transversales y valores educativos que van más allá del aprendizaje físico-motor. Algunos de los criterios que se han tenido en cuenta han sido:

- Grupos heterogéneos y cambios grupales, siguiendo el modelo de los Grupos Interactivos, adaptados al espacio natural.
- Actividades activas, dinámicas y variadas, ajustadas al nivel y características del alumnado.
- Inclusión de contenidos curriculares del área de Educación Física, integrando también otros aprendizajes transversales como la educación en valores, la sostenibilidad y la expresión artística.

- Materiales sencillos y accesibles, relacionados con el medio.
- Momento de reflexión final, cohesión grupal, autoevaluación y evaluación cooperativa al finalizar la dinámica.

Para plantear las diferentes actividades se llevaron a cabo, hubo previa prospección del parque para ver dónde se llevaría a cabo cada actividad.

ACTIVIDADES DESARROLLADAS

1. Orientación con mapa

Esta actividad está preparada para que el alumnado aprenda a orientarse en un entorno natural utilizando un mapa simbólico, de una zona acotada del parque, ya que ha sido una elaboración propia creada con Canva. Se pretende trabajar diferentes habilidades de percepción espacial, observación y trabajo cooperativo a través de una dinámica de búsqueda. Para ello, deben atender a diferentes elementos señalados.

Materiales elaborados (Anexo I):

- Mapas impresos del parque (dibujo esquemático con caminos, árboles, bancos, etc.) Ver en la (Fig.1). En la parte posterior, un texto incompleto sobre elementos del entorno (Fig.2).
- Cinco cajas pequeñas de cartón, que incluyen una palabra impresa cada una, escondidas previamente en el parque.
- Palabras impresas (una por cada caja, en torta cinto). Ver en la figura 2.
- Bolígrafo.

Figura 1. Mapa del parque creado con Canva



Nota: Elaboración propia.

Figura 2: Texto incompleto y palabras que debía rellenar con las palabras que encontraban

En el Parque de La Alameda, los _____ se alzan rectos a ambos lados del camino, marcando el paso de los paseantes. En el río, las _____ se deslizan entre las piedras, y las _____ intentan ir contra corriente.

Los _____ saltan de rama en rama, poniendo notas de color entre el verde. Y si uno se fija bien, puede ver a las _____ jugando en la orilla, rápidas y curiosas. Es un lugar donde la naturaleza sigue contando su historia en voz baja.

Fresnos	Truchas
Nutrias	Petirrojos
	Ranas

Nota: Elaboración propia.

Figura 3. Normas de la actividad de orientación con mapa (Elaboración propia)

Orientación con mapa

En este juego, cada grupo llevará un mapa, en el que saldrán señalados los lugares a los que tendréis que ir. En esos lugares encontraréis una caja con una pista que deberéis anotar para completar el texto.

Para ayudar a orientarnos, tendremos en cuenta los árboles, bancos, farolas, etc.

Nota: Elaboración propia.

Desarrollo:

Cada grupo, compuesto por 4-5 alumnos comienza con un mapa del parque y un texto incompleto en la parte posterior. Este mapa ha sido elaborado específicamente para esta intervención y el nivel educativo del alumnado, con una simbología clara, incluyendo

dibujos sencillos de los elementos naturales (árboles, bancos, caminos, farolas) y referencias visuales que guían al grupo por el entorno.

Los alumnos deben interpretar el mapa y relacionarlo con el entorno real. Para ello, necesitan observar con atención los elementos del paisaje, situarse espacialmente y comunicarse entre ellos para decidir la dirección que deben tomar.

En cada mapa hay cinco marcas señales a las que deben acudir, dónde encontrarán cajas de cartón camufladas en el entorno natural. Esta palabra corresponde a un hueco del texto que llevan en la parte trasera del mapa. Deben anotarlas los huecos correctos, pues el texto tiene una coherencia en relación con el entorno natural, por lo que deberán prestar atención.

Las cajas no deben moverse, ya que todos los grupos compartirán el mismo circuito. Este tipo de consignas refuerza el respeto por los demás y el compromiso con las normas el juego colectivo.

Los voluntarios actúan como facilitadores y observadores, acompañando a los grupos, resolviendo dudas si es necesario y recogiendo evidencias de cooperación, iniciativa, comunicación y uso del entorno.

2. Encuentra tu árbol

Se trata de una dinámica sensorial y emocional, que se centra en la exploración del entorno a través del tacto, desarrollando también la confianza y la comunicación entre compañeros. Es ideal para trabajar la concentración, la atención plena y el respeto mutuo.

Figura 4: Normas de la actividad “Encuentra tu árbol”.



Nota: Elaboración propia.

Materiales elaborados:

- Fotografías impresas y plastificadas de los árboles seleccionados del parque (una por pareja), atendiendo a que puedan ser identificables, las fotografías empleadas pueden observarse en el Anexo I.
- Antifaces o pañuelos del pabellón para cubrir los ojos.

Desarrollo:

Esta actividad se realiza en parejas, fomentando la colaboración, la comunicación, la empatía y la confianza entre el alumnado. A cada pareja se le entrega una fotografía impresa a color de un árbol concreto del parque (tomadas previamente por la maestra en prácticas, seleccionando árboles con características distintivas como troncos gruesos, formas irregulares, cortezas, etc.) y un antifaz (en este caso, pañuelos opacos del pabellón).

Uno de los miembros de la pareja se coloca el pañuelo, quedando sin visión, mientras que el otro observa con atención la imagen, localiza el árbol en el entorno real y guía cuidadosamente a sus compañeros hasta él. Durante el trayecto se trabaja la comunicación, la atención del entorno y la seguridad, ya que deben ir con cuidado y moverse por zonas con obstáculos naturales (raíces, bancos, caminos de tierra).

Una vez junto al árbol, el alumno con el pañuelo en los ojos debe tocar el árbol, recorrer la corteza, percibir la textura, abrazar el tronco, notar si tiene ramas). Esto estimula la memoria táctil, la atención a los detalles, y la desconexión de estímulos visuales.

Pasado un momento, es alejado de la zona, se retira el pañuelo y se le invita a identificar, entre varios árboles próximos, cuál fue el que tocó. Se requiere concentración, memoria y observación. Después, los roles se intercambian para que lo realicen ambos de la pareja.

Los voluntarios también actúan como facilitadores, observadores y animadores, los criterios que les pedí que observarían fueron: el respeto, la seguridad, la confusión, si se hacían trampas o no.

3. Orientación con brújula

Esta propuesta combina la orientación cardinal con el desarrollo motriz y el trabajo en parejas. Está diseñada para introducir de forma lúdica el uso de la brújula, trabajando nociones espaciales básicas de dirección y orientación.

Materiales elaborados (Anexo I):

- Tarjetas plastificadas con secuencias de orientación de elaboración propia (Fig. 5)
- Tarjetas con diferentes instrucciones de desplazamiento: camina como un canguro, a la pata coja...). Se pueden observar en la figura 6.
- Cintas de colores colocados en los árboles y la fuente que señalan los puntos correctos de llegada.

Figura 5. Tarjeta para el alumnado y los voluntarios con las direcciones a seguir.



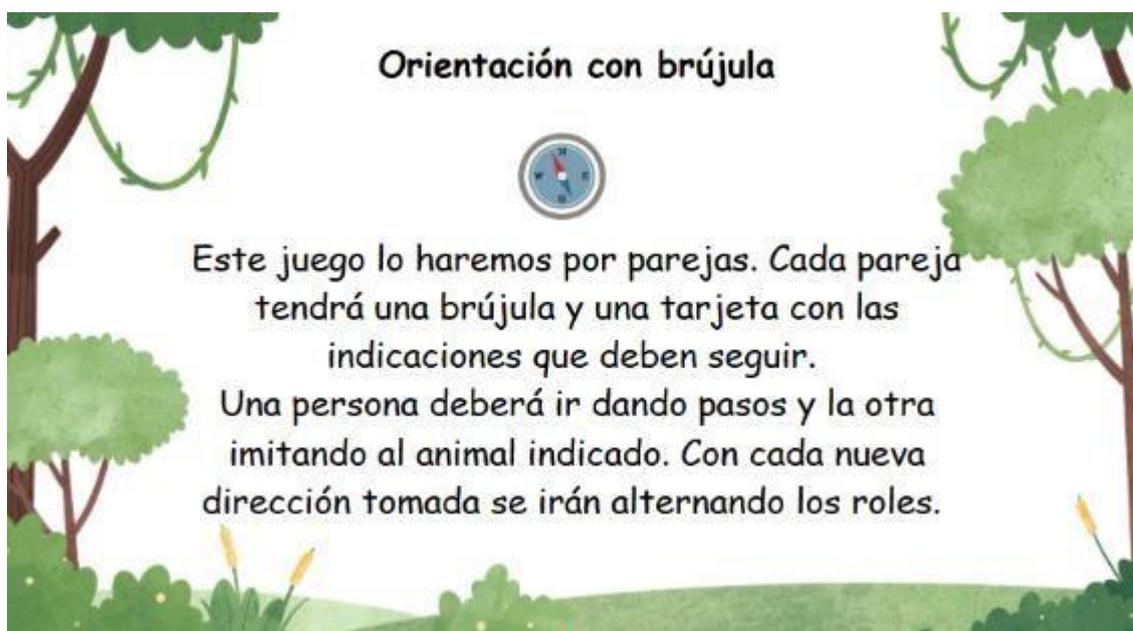
Nota: Elaboración propia.

Figura 6. Tarjetas con las instrucciones de desplazamiento.



Nota: Elaboración propia.

Figura 7. Normas de la actividad de orientación con brújula.



Nota: Elaboración propia.

Desarrollo:

Cada pareja recibe una brújula y una tarjeta con las indicaciones espaciales y otra con las instrucciones de desplazamiento. Desde el árbol de referencia, en parejas deben interpretar las instrucciones utilizando la brújula, mientras uno avanza con las instrucciones dadas.

Durante el recorrido deben coordinarse y mantener el rumbo correcto. En las tarjetas de orientación la indicación que tiene un árbol a la derecha indica que si lo han hecho correctamente deberían tener un árbol al lado, lo que resta incertidumbre a la actividad, pues van sabiendo si hacen bien el recorrido. Si completa correctamente el trayecto, encontrarán una cinta de color en el punto final, que les confirma que la orientación ha sido precisa. Luego se intercambian las flores y comienzan desde el punto de referencia con diferente tarjeta de orientaciones e instrucciones de desplazamiento.

Esta dinámica desarrolla la orientación espacial, la comprensión del uso de instrumentos conminó la brújula, refuerza el trabajo cooperativo al integrar instrucciones de movimiento. También se fomenta la expresión corporal, la imaginación y el control motor.

En este caso los voluntarios, no eran simples observadores, ya que el alumnado desconocía el uso de la brújula, pues no se había trabajado previamente, por lo que tuvieron que ser ayudados por los adultos para poder desarrollar de forma óptima la

actividad. En este caso debían atender a la gestión de la frustración, si había dificultad en el uso de la brújula y si se fomentaba el individualismo o el trabajo en parejas.

4. Pañuelo/ Landart

Se trata de una actividad creativa en dos fases que combina el juego tradicional adaptado al entorno natural con una propuesta de expresión artística colectiva inspirada en el Land Art.

En esta primera fase, los alumnos buscan elementos naturales (como hojas, ramas, piedras, arena) mediante una dinámica similar al juego del ``pañuelo'', fomentando la observación, la atención, el trabajo en pareja y la rapidez. En la segunda fase, los materiales recolectados se transforman en una obra artística compartida, integrándose en el paisaje. La actividad promueve la creatividad, la cooperación, el respeto por la naturaleza y la imaginación.

Materiales elaborados (Anexo I):

- Palabras impresas que representan los elementos naturales del parque (hoja, arena, rama, piedra, etc.), como se observa en la Figura 8.

Figura 8. Normas y elementos de la actividad "Pañuelo/landart"

Elementos de la naturaleza

Este juego tiene dos partes diferenciadas.
Por un lado, **la búsqueda de objetos**, y por otro, **la creación grupal de un Landart**.

Un Landart es una corriente artística que se vale de la naturaleza para crear sus obras. Fusionando el paisaje y elementos naturales con la expresión artística, que es modificada con el tiempo.

En dos equipos, os tendréis que repartir diferentes palabras. Según las vaya nombrando el voluntario/a, las parejas que tengan ese elemento deberán explorar en la naturaleza y recogerlo, cuando lo tengan, deberán ir creando un Landart, en la que cada uno irá añadiendo los elementos encontrados.

Norma: los elementos no pueden ser arrancados de la naturaleza, debemos respetarla, deberemos coger aquellas cortezas, ramas y otros elementos que encontremos por el suelo.



Nota: Elaboración propia.

Desarrollo:

La actividad se estructura en dos fases complementarias que combinan una dinámica activa con una propuesta creativa y colaborativo en el medio natural,

En la primera fase, cada pareja debe ir a buscar una palabra que hace referencia a un elemento del entorno (rama, hoja, roca). Al escuchar la palabra dicha pareja deberá salir a explorar en busca del elemento correspondiente. Una vez localizado, lo llevarán a la zona común de creación previamente delimitada, en la que se irán depositando todos los materiales naturales que el resto de las parejas vayan encontrando.

En la primera parte de la actividad se estimula la atención a las instrucciones orales, la rapidez de reacción, la observación detallada del entorno y el trabajo cooperativo. Se incide también en el respeto por la naturaleza, recordando que no se deben arrancar elementos vivos ni alterar el entorno natural.

En la segunda fase, comienza el proceso de creación colectiva a partir de los elementos que se van recolectando. Deben disponer los elementos de manera estética o representativa, dando forma a una composición visual integrada en el paisaje. Esta parte fomenta la toma de decisiones compartida, el diálogo constructivo, la expresión artística, la imaginación y el sentimiento de logro colectivo. El resultado final se puede observar en el Anexo II.

En este caso los voluntarios, no eran simples observadores, ya que el alumnado desconocía el uso de la brújula, pues no se había trabajado previamente, por lo que tuvieron que ser ayudados por los adultos para poder desarrollar de forma óptima la actividad. En este caso debían atender a la gestión de la frustración, si había dificultad en el uso de la brújula y si se fomentaba el individualismo o el trabajo en parejas.

EVALUACIÓN

La intervención llevada a cabo se ha concebido desde un enfoque global, continuo, formativo, cualitativo y criterial, tal como establece el artículo 14.1 del Real Decreto 157/2022, por el que se establecen la ordenación de enseñanzas mínimas en Educación Primaria, y según el marco específico de la comunidad Autónoma de Castilla y León. Este enfoque implica no solo valorar los resultados, sino el desarrollo competencial, el progreso personal y el grado de implicación en el proceso de aprendizaje, es decir, el desarrollo integral reconociendo tanto aprendizajes individuales como procesos sociales y emocionales.

Para asegurar el anonimato de todos los participantes, se ha creado una lista de

seudónimos, tanto del alumnado como de los adultos voluntarios (Anexo XI).

Además, la entrevista grupal aportará más información. Se hará una al finalizar la sesión y otra pasada algún tiempo. Ambas serán grabadas con un móvil, para poder ser transcritas posteriormente. De esta forma, se podrán contrastar las percepciones inmediatas de la intervención con las que se mantienen a medio plazo, observando el grado de retención de aprendizajes, recuerdo emocional y la valoración posterior de la experiencia vivida. Esta manera de evaluar permite reforzar la fiabilidad de los datos recogidos y el impacto educativo.

Se incluye una evaluación diferida pasados dos meses de la realización, un cuestionario creado en Forms Office para el alumnado y los voluntarios (con preguntas cerradas y abiertas para valorar qué aprendizajes y sensaciones habrá pasado el tiempo). Los enlaces a los cuestionarios son los siguientes:

- Para el alumnado: <https://forms.office.com/e/dCPbSxq4Pf> .
- Para los voluntarios: <https://forms.office.com/e/c1VqB3hE32>.

Los resultados obtenidos pueden observarse en el anexo 10.

Criterios de evaluación:

- Participación activa: grado de implicación de cada alumno/a en la realización de las actividades, tanto de forma individual como cooperativa.
- Colaboración y roles: capacidad para asumir y respetar distintos roles, así como la toma de decisiones conjunta.
- Respeto y cuidado por el entorno: comportamientos responsables en relación con el medio natural, evitando cualquier acción que dañe el entorno.
- Orientación resolución de tareas: habilidad para seguir instrucciones, usar herramientas como el mapa o la brújula y resolver las tareas propuestas.
- Expresión y reflexión: capacidad para comunicar oralmente experiencias, ideas o emociones en la puesta en común.
- Actitud ante la propuesta: nivel de motivación, disposición del trabajo cooperativo apertura a metodología fuera del aula habitual.

Estos criterios han sido vinculados a las siguientes competencias específicas del área de Educación Física (Decreto 38/2022, Castilla y León, 5º de Primaria):

- Competencia Específica 1: Estilo de vida activo y saludable.
 - 1.1: Reconocer los beneficios de la actividad física para la salud y el bienestar personal.

- 1.3: Aplicar normas de seguridad y prevención en contextos al aire libre.
- Competencia 2: Adaptación motriz y toma de decisiones
 - 2.2: Realizar acciones motrices ajustadas a las demandas del entorno natural.
 - 2.3: Combinar habilidades motrices básicas adaptándolas a los espacios.
- Competencia 3: Autorregulación, interacción y convivencia
 - 3.1: Participar con respeto y cooperación en dinámicas de grupo.
 - 3.2: Asumir y gestionar roles diversos dentro del equipo, resolviendo conflictos de forma dialógica.
- Competencia 4: Cultura motriz y medio natural
 - 4.1: Valorar el entorno natural como espacio educativo y recreativo.
 - 4.2: Participar en actividades que promuevan el cuidado del medio ambiente y la sostenibilidad.

Instrumentos y técnicas de evaluación:

- Cuaderno de observación docente: seguimiento continuo de aspectos destacables mediante observación directa como cooperación, cumplimiento de normas, comunicación, iniciativa, actitudes hacia la naturaleza y adaptación al entorno.
- Carné para el alumnado: permite un progreso individual del alumnado, contiene una serie de ítems que deben marcar si han cumplido. Ver las respuestas en el anexo IV.

Figura 9. Carné para el alumnado

The image shows a green-bordered card with a black border. At the top, it says "Grupos Interactivos en la Naturaleza". Below this are four rows, each with a checkbox, an icon, and text:

- 😊 Me he divertido
- 🤝 Nos hemos ayudado
- 📖 He aprendido
- 🌍 He cuidado y respetado la naturaleza

 To the right of the second and third rows is a small tree icon. At the bottom left, it says "Nombre:" followed by a yellow rectangular box for writing the name.

Nota: Elaboración propia.

- Autoevaluación oral del alumnado: puesta en común al finalizar la sesión, donde se promovió la expresión de vivencias, dificultades, aprendizajes y sensaciones.

La transcripción se puede observar en anexo III. Esta dinámica de metacognición colectiva favoreció la escucha activa y la reflexión. Pasado el tiempo, también se realizó una entrevista grupal (Anexo VII).

- Grabación de la evaluación grupal: para garantizar una evaluación exhaustiva y fiel de la intervención, especialmente de la evaluación final realizada de forma oral por parte del alumnado y los voluntarios, se contó con la colaboración de una voluntaria para la grabación de dicho momento. Esta grabación permitirá una posterior transcripción detallada de las respuestas y reflexiones (Anexos III), facilitando el análisis cualitativo más profundo y una evaluación más precisa de los aprendizajes y percepciones expresadas. Se grabará de igual manera la entrevista grupal con el alumnado pasado el tiempo (Anexo VII).
- Seguimiento a medio plazo (recuerdo diferido): un par de meses después de la experiencia se volverá al colegio a conversar con ambas clases de 5º de Primaria y se les dará un cuestionario a rellenar, para comprobar qué aprendizajes han perdurado, ayudando a identificar qué contenidos fueron realmente significativos y transferibles. Los resultados pueden observarse en el anexo VI. También se les ofrecerá a los ocho voluntarios la opción de rellenar un cuestionario acerca del día de la intervención (Anexo VIII), los resultados se pueden observar en el anexo IX.
- Análisis de la información: puede considerarse un instrumento de evaluación cualitativo y mixto. Con las respuestas obtenidas el día de la intervención y pasado un tiempo, se analizarán los resultados y se contrastará la información.

Evaluación desde la inclusión y la diversidad:

- Alumno con desconocimiento del idioma: se facilitaron las instrucciones de todos los juegos en su lengua materna y se comprobó la comprensión previa a cada dinámica.
- Alumno con perfil límite: en la organización de los grupos se le agrupó con dos compañeros más, para reforzar la interacción, garantizar apoyo continuo de sus compañeros y evitar situaciones de frustración.

PREPARACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Para poder llevar a cabo esta salida educativa, se tuvo que pedir permiso a la Jefatura del centro, así como tener otros aspectos en cuenta, como pueden ser la climatología y la seguridad.

Por ello, se fijó una semana de mayo en la que se esperaba que hiciera bueno. De haber Se hizo una vista previa al entorno, pues se había realizado allí el año pasado, pero no tuve la oportunidad de presenciarlo, por lo que la prospección del campo fue esencial para valorar las posibilidades didácticas y posibles riesgos. Ir los días previos también fue necesario, pues comenzaba a cambiar mucho el paisaje, lo que podía influir a la hora de esconder diferentes insignias.

Por otro lado, las agrupaciones de los Grupos Interactivos deben intentar ser heterogéneas, por eso, se planificó la manera en la que se iban a agrupar las dos clases, tanto por parejas, tríos o pequeños grupos, atendiendo a necesidades del alumnado como la motivación, el nivel de autonomía o la competencia comunicativa.

Se implicó previamente a los alumnos voluntarios, pues no se realizaron en el centro, y tampoco tendrán la duración habitual de una hora.

Para garantizar la seguridad en todo momento, se pidió al tutor de práctica, el cual iba a estar presente, que asistiera con un botiquín de primeros auxilios. Esta medida preventiva responde a la necesidad de estar debidamente equipados ante cualquier eventualidad durante las salidas al medio natural.

6. DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA

La intervención educativa estaba planificada para llevarla a cabo el miércoles 9 de mayo, día que nos tocaban Grupos Interactivos. Esta fecha fue acordada tiempo antes, esperando que hiciera buen tiempo, y así fue.

Comenzó en el parque de la Alameda, yo había llegado tiempo antes con una amiga para dejar todos los materiales necesarios preparados y escondidos. En la actividad de “Orientación con brújula” marcamos el árbol de referencia y escondimos las cintas de colores. En la actividad de “Orientación con mapa” escondimos las cinco cajas, avisando al personal que estaba trabajando en el parque, que no las retiraran si las encontraban. También apareció Diego, mi tutor de prácticas, quien me estuvo ayudando a ultimar los últimos detalles de las actividades antes de que llegaran los alumnos y alumnas. Durante este periodo previo, realizó un mapa señalando los árboles de la actividad de “Encuentra tu árbol” para que los voluntarios pudieran ubicarlos, también colocamos numeraciones de los árboles con blue-tack, para que el alumnado pudiera comprobar que habían llegado al árbol correcto. Por otro lado, también apuntamos una serie de ítems para que tuvieran los voluntarios en cada actividad, además, de ir equipado con el botiquín.

Ambas clases junto con las tutoras y los voluntarios llegaron al parque sobre las

9:15, en ese momento sentí una mezcla de nervios y entusiasmo, porque no era una jornada más en el aula.

La sesión estaba planificada para 34 alumnos y alumnas, pero en ella participaron un total de 32, ya que faltó un alumno de cada clase.

Realizamos un gran círculo y, sin sentarnos en el suelo, pues estaba humedecido, comencé lo primero, realizando los grupos y parejas que iban a trabajar juntos mientras se iban agrupando. Después, comencé a explicar las diferentes actividades, las normas, dónde se realizaría cada una y cómo se harían las rotaciones. Este fue un momento en el que se mantuvo la escucha activa, respondiendo las dudas que surgían.

Al finalizar, cada grupo se fue a su rincón y comenzó a sonar el cencerro que había traído Diego, para dar comienzo y fin a las actividades y que se hicieran las rotaciones, comenzamos a las 9:45h. Cada actividad duró 10 minutos, pero si añadimos la rotación y preparación de cada grupo en la nueva parada fueron unos 12 min.

En el rincón de orientación con mapa, los grupos recibían el mapa con entusiasmo. Su misión era buscar cajas escondidas en puntos señalados. Aquí, se pudo observar quién es más líder o algún pequeño conflicto de roles por llevar el mapa, apuntar... El primer grupo que realizó la actividad se encontró con la dificultad de que una de las cajas, estaba demasiado escondida y costó encontrarla. En algunas ocasiones, al entregarles el mapa les costaba leerlo hasta que se ubicaron, pero todos terminaron haciéndolo y ayudándose entre ellos, para lo cual debían pararse y escuchar las propuestas de los compañeros. Además, tras encontrar las cajas, ellos mismos las volvían a esconder para los siguientes grupos y también, como trabajaban en conjunto para saber dónde colocar la palabra en el texto. En casi todos los casos las palabras encontradas fueron bien puestas en el texto, en algún caso, las colocaron de forma errónea.

La actividad de “Encuentra tú árbol” fue una de las más emocionantes y emocionales del día. Tomaban con ganas las fotografías y los pañuelos, se apreciaba alta motivación a la hora de buscar el árbol, tanto con los ojos abiertos como cerrados. Se escucharon muchos comentarios de desconfianza, cómo si el compañero que los guiase los fuera hacer chocar con un árbol. También se suplica de los que llevaban el pañuelo, para que los compañeros los trasladaran con cuidado. Pero a la vez, se escuchaban risas, buena comunicación entre ellos. Se pudo apreciar quién agarraba con fuerza a su compañero, quién se dejaba llevar con mayor seguridad, etc. Algunos jugaban a la gallinita ciega dando unos giros a su compañero antes de destaparle los ojos. Todos consiguieron identificar los árboles. Fue un placer verlos participar.

La estación de “Orientación con brújula” tuvo una dinámica muy diferente a las

otras, debido a que el alumnado con el que se desarrolló la actividad, nunca habían trabajado la brújula, sólo la habían visto un par de días antes en el aula, para que intentarían saber situarse hacía el Norte. Por lo que, en esta ocasión, los voluntarios de la actividad (Benja, un profesor de Educación Física y Miguel, compañero de prácticas de la mención) tuvieron un papel activo y crucial para que se pudiese desarrollar de forma óptima. Se pudo observar mucho desconcierto por parte del alumnado cuando tenían las brújulas en las manos, preguntaban y eran ayudados para seguir las indicaciones de los puntos cardinales que indican las tarjetas. Aun así, se les veía pensando, disfrutando, riéndose, y el haber añadido las tarjetas con diferentes tipos de desplazamientos hizo la actividad más lúdica y divertida. Al finalizar, muchos se fueron con la sensación de no haber entendido a usar la brújula, otras como Laura o Mercedes, expresaron que les había gustado la actividad por que habían aprendido a usarla.

Durante el desarrollo del “Pañuelo/ landart” las parejas corrían entusiasmadas al escuchar su palabra, mostrando gran motivación. La norma estaba clara: no se podía arrancar ni dañar nada del entorno. Las primeras parejas que llegaban con elementos, al ser los que debían iniciar la obra artística, se sentían más perdidos, sin saber muy bien cómo colocarlos. Con ayuda de los voluntarios, que fueron animándolos a ser más creativos y no disponer los elementos de cualquier manera, las parejas se fueron animando, dándose ideas de cómo posicionar los elementos cuando iban llegando unas u otras, hasta la construcción final. Había elementos que se encontraban muy fácilmente, pero otros, como las plumas, costaban más. Una vez nos fuimos del parque, la obra quedó allí, se puede observar en el anexo II.

La última actividad finalizó a las 10 y 20, cuando volvimos a reagruparnos todos juntos en gran círculo entre sol y sombra para realizar la evaluación. Fue un espacio de reflexión colectiva muy enriquecedor, donde el alumnado y los voluntarios compartieron sus impresiones sobre lo vivido (puede consultarse una transcripción representativa de la evaluación en Anexo I). La sinceridad de sus palabras, las emociones expresadas, la manera de verbalizar lo aprendido confirmaron el impacto positivo de la experiencia. Una de las voluntarias la grabó para poder ser transcrita (Anexo III).

Para cerrar esta jornada, mi tutora había traído bombones para todos, y aunque hubiera tenido que marcharse antes, los repartimos. Fue un gesto sencillo pero lleno de significado, reforzando el clima de alegría que había.

Lo último fue la vuelta al centro escolar, la cual, si pude compartir con ellos, es un momento genial para verlos socializar, comunicarse, estaban emocionados. Al llegar allí, las clases se separaron volviendo cada una a su aula. Les repartí un carné (Fig. 9),

con una serie de ítems que debían marcar si habían cumplido. Por la parte posterior, debía escribir que era lo que más les había gustado y que dificultades habían encontrado. Tanto Diego como Iván, mi compañero de prácticas del otro 5º, tuvieron que animar al alumnado para que no escribieran una única palabra, y lo expuesto tuviese más valor. Los resultados de lo que escribieron se pueden observar en el anexo IV.

En cuanto a la inclusión educativa, podemos decir que el alumno sin conocimiento del idioma Salva, en la primera actividad mostró un moco de resistencia para comenzar, pero posteriormente participó activamente en todas las actividades, y a la hora de rellenar el carné fue ayudado Tamara, su tutora. El alumno límite, Antonio, no participó en la intervención porque faltó aquel día, al igual que Mariano, ambos de etnia gitana. Tamara me ha comentado en otras ocasiones que, faltan cuando saben que la actividad no se va a dar dentro del aula.

Pasados dos meses, volví al centro escolar para realizar el cuestionario al alumnado (Anexo V), así como una entrevista grupal (Anexo VII). Muchas de las respuestas coincidieron con las expuestas el día de la intervención. Aunque en la intervención participaron 32 alumnos, el cuestionario fue resuelto por 27, pues faltaron a clase aquel día. También se pasó el cuestionario a los voluntarios, de los cuales obtuvimos cuatro respuestas (Anexo IX).

7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis de los resultados obtenidos tras la implementación de la intervención educativa de los Grupos Interactivos en la naturaleza permite extraer una serie de evidencias relevantes en relación con los objetivos planteados en este TFG. Estos resultados han sido obtenidos mediante observación directa, anotaciones en el cuaderno de campo, las autoevaluaciones de los alumnos, los carnés, las entrevistas a los alumnos y voluntarios y el recuerdo diferido tiempo después de la experiencia.

Una de las principales conclusiones que se alcanzan de la observación sistemática es el elevado grado de participación del alumnado en todas las actividades propuestas. Desde el inicio de la sesión, el ambiente se caracterizó por un clima de entusiasmo, atención y disposición al aprendizaje. El hecho de salir del aula y encontrarse en un entorno natural generó una expectativa positiva que se tradujo en una implicación mayor de la habitual, especialmente aquellos estudiantes que suelen mostrar más resistencia a las propuestas escolares tradicionales.

Esto afirma que autores como Sobel (2022) y EdNa (2020) han subrayado que el

medio natural no solo sirve como escenario, sino que se convierte en un agente pedagógico que favorece la conexión emocional, la motivación intrínseca y la participación activa. Los comentarios recogidos en la evaluación oral así lo corroboran. Frases como “me ha gustado más que estar en clase” o “he aprendido cosas sin darme cuenta” refuerzan esta idea.

Estos hallazgos coinciden también con la investigación llevada a cabo por Álvarez El Hataf (2024), compañero del Máster de Investigación e Innovación Educativa, quien implementó una intervención similar en la misma CdA. En su trabajo se destaca cómo el entorno natural actúa como un facilitador emocional y didáctico, potenciando un aprendizaje vivencial, activo y significativo. Su evaluación cualitativa también reflejó una mejora de la actitud hacia el aprendizaje y una mayor implicación del alumnado.

Durante la sesión, se observaron aprendizajes significativos vinculados a las competencias motrices, cognitivas, sociales y emocionales. La actividad de orientación con mapa, por ejemplo, puso en práctica habilidades de lectura simbólica del espacio, resolución de problemas, toma de decisiones grupales y seguimiento de instrucciones. En la actividad de “Encuentra tu árbol”, se evidenció el desarrollo de confianza mutua, la atención plena y la capacidad de discriminación sensorial.

Por su parte, la actividad de orientación con brújula supuso un reto para muchos. A pesar de haber presentado previamente la brújula en el aula, no se había trabajado lo suficiente, por lo que el alumnado mostró dificultades para interiorizar su funcionamiento. Esta dificultad, sin embargo, no fue una barrera, sino una oportunidad para fomentar la resiliencia, el trabajo en equipo y la perseverancia. Esta situación refleja lo planteado por Zabala (2007) en relación con la importancia de introducir progresivamente elementos de complejidad reciente, respetando los ritmos de aprendizaje, creando las situaciones adecuadas.

También en la investigación de Álvarez El Hataf (2024) se destaca este aspecto: las actividades desarrolladas en la naturaleza generaron un impacto positivo en el desarrollo de las competencias clave, en especial, en aquellas relacionadas con la interacción social, la toma de decisiones y la regulación emocional. Su intervención mostró cómo el entorno natural permite aplicar conocimientos de forma transversal e integrada, favoreciendo aprendizajes duraderos y transferibles.

La intervención se diseñó atendiendo a los principios de inclusión y equidad. Para ello, se adaptaron las agrupaciones y los materiales. El alumno con barrera idiomática contó con instrucciones traducidas y supervisión directa para asegurar la comprensión de

las actividades. Se observó un alto grado de implicación y disfrute, lo que confirma que el diseño inclusivo favorece el aprendizaje de todos.

Los resultados apuntan en la misma dirección que Capllonch y Figueras (2012), quienes defienden que los Grupos Interactivos constituyen una estrategia pedagógica transformadora que permite la participación de todo el alumnado, independientemente de sus condiciones. También en el trabajo de Álvarez El Hataf (2024), la inclusión educativa fue uno de los principios clave. En su estudio de caso se documenta cómo la heterogeneidad de los grupos proporcionó aprendizajes más ricos y una mejora de la cohesión del grupo clase.

La participación de los adultos voluntarios fue un pilar esencial en la experiencia. Su función como mediadores y observadores no solo contribuyó a mejorar la organización de los grupos, sino que generó un ambiente de confianza, apoyo y corresponsabilidad. Esta idea está en línea con lo que plantea Valls (2000) sobre la importancia del tejido comunitario en las CdA.

Muchos voluntarios comentaron que les había sorprendido el nivel de madurez y la forma de resolver problemas cooperativamente. También el disfrute constante que se vivió durante la intervención. Su presencia amplió la perspectiva de aprendizaje, aportando nuevas voces al proceso educativo y favoreciendo la interacción dialógica descrita por Elboj (2006). Álvarez El Hataf también recoge en su estudio la influencia positiva de las figuras adultas ajenas al profesorado como catalizadoras del aprendizaje dialógico en entornos naturales.

El proceso de evaluación, concebido como formativo, participativo y metacognitivo, permitió recoger datos relevantes tanto del momento inmediato como tiempo después. La puesta en común final fue especialmente significativa: el alumnado expresó sus emociones, aprendizajes, dificultades y sugerencias.

Dos meses después de la intervención, se llevó a cabo una segunda evaluación con el objetivo de analizar el grado de retención de los aprendizajes, el recuerdo emocional y la experiencia pedagógica que el alumnado mantenía en el tiempo. Esta evaluación incluyó un cuestionario anónimo realizado a través de Forms Office, compuesto con ítems cerrados y preguntas abiertas, así como una entrevista grupal pero guiada, llevada a cabo con las dos clases juntas.

Los resultados inmediatos que se obtuvieron el mismo día de la intervención, a través de los carnés individuales (Fig. 9) fueron:

- Me he divertido: 30/ 31.
- Nos hemos ayudado: 30/ 31.
- He aprendido: 25/ 31.
- He cuidado y respetado la naturaleza: 31/ 31.

Estos datos muestran un grado altísimo de implicación, disfrute y conciencia ambiental por el alumnado, reforzando la idoneidad de la intervención desde una perspectiva vivencial, inclusiva y respetuosa por el entorno.

También se creó un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas para los adultos voluntarios. Obtuve cuatro respuestas de las ocho personas que colaboraron, debido, en parte, a que el cuestionario se realizó los últimos días del curso escolar. Los resultados se pueden observar en el anexo IX.

La evaluación posterior reveló una imagen más matizada del recuerdo y del impacto. El cuestionario fue completado por 27 alumnos/as, las respuestas confirman la presencia de los aprendizajes significativos y emocionales. Al preguntar sobre el recuerdo de la actividad, más del 70% del alumnado eligió “me acuerdo de casi todo” o de “todo”. Este dato sugiere que la experiencia dejó huella clara en la memoria de los participantes.

Figura 10. Resultado del recuerdo de la intervención

1. ¿Cuánto te acuerdas de los grupos interactivos en la naturaleza? (0 punto)

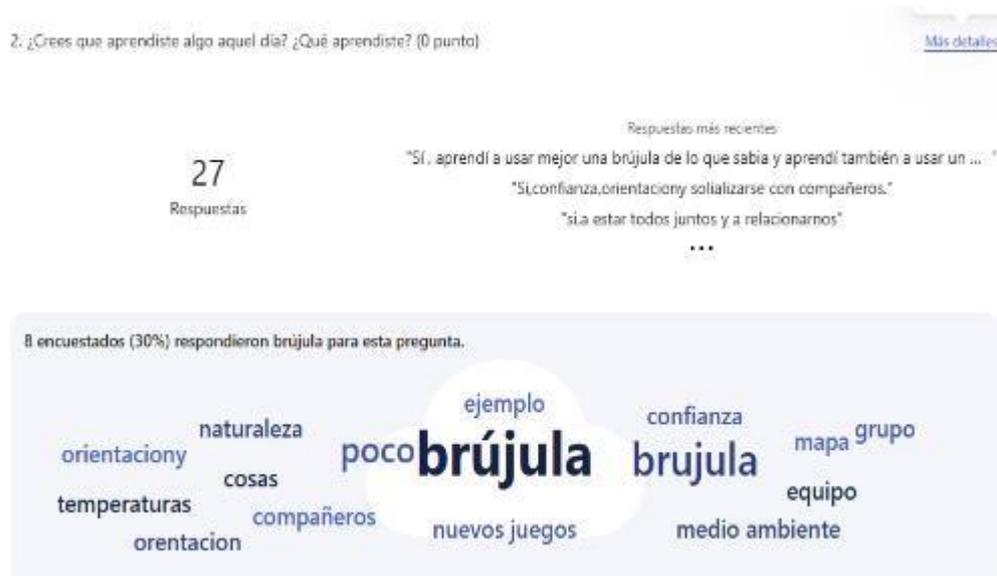


Nota: Elaboración propia.

A partir del análisis de las respuestas abiertas recogidas en el cuestionario, es posible identificar varios tipos de aprendizajes vinculados tanto al área de Educación Física como al conocimiento del entorno y la convivencia. Emergieron aprendizajes relacionados con el entorno y la sostenibilidad, como la naturaleza, brújulas, orientación, juegos, mapa, compañeros, que reflejan un aprendizaje claro sobre prácticas grupales, tareas compartidas y una comunicación efectiva. Las palabras como medioambiente ponen en manifiesto la conciencia ambiental. El conjunto de las palabras refleja la

combinación de lo físico, lo emocional, lo grupal y lo ambiental que caracteriza los aprendizajes integrales de la intervención.

Figura 11. Resultado sobre los aprendizajes de la actividad



Nota: Elaboración propia.

En relación con esta pregunta, hay una similar en el cuestionario de los adultos voluntarios, como se puede observar en la figura 12. Las imágenes revelan que la actividad promueve diferentes aprendizajes de forma significativa.

Figura 12. Respuesta de los voluntarios de los aprendizajes de la actividad

4. ¿Qué tipo de aprendizaje (cognitivo, emocional, social...) cree que se promovió?

4 Respuestas

ID ↑	Nombre	Respuestas
1	anonymous	Los tres anteriores e integrador
2	anonymous	Las 3
3	anonymous	Se promovieron todo tipos de aprendizajes
4	anonymous	Sobre todo social, ya que trabajaron por equipos

Nota: Elaboración propia.

Cuando se les pidió seleccionar y justificar su actividad favorita, la más seleccionada fue “Encuentra tu árbol” (Fig. 13). Le siguieron “Orientación con mapa” y en menor medida “Pañuelo/ landart” y “Orientación con brújula”. Esta última obtuvo valoraciones más variables, posiblemente a su mayor dificultad técnica.

Figura 13. Resultados de la actividad favorita



Nota: Elaboración propia.

En cuanto al motivo de haber preferido el entorno natural frente al aula, el 37% mencionó específicamente la palabra naturaleza, asociada a sensaciones de bienestar, libertad y conexión con el entorno. Según Gabriela, estar en la naturaleza “mola mucho más”.

Figura 14. Resultado de la elección de la naturaleza vs el aula



Nota: Elaboración propia.

Figura 15. Respuesta de los voluntarios

9. ¿Hay un cambio en la actitud del alumnado fuera del aula? ¿Considera que el entorno natural enriqueció la experiencia?

4 Respuestas

ID ↑	Nombre	Respuestas
1	anonymous	Tiene otra disposición y más ganas de trabajar. Aprenden sin darse cuenta
2	anonymous	Si, los niños estaban emocionados y luego dijeron comentarios como "que divertido a sido, no sabía que también estaba aprendiendo cosas mientras estaba jugando a esto"
3	anonymous	Es un aspecto novedoso para el alumnado que les motiva y enriquece su aprendizaje
4	anonymous	Si

Nota: Elaboración propia.

En las preguntas 8 y 9 del cuestionario del alumnado (Fig. 14), se manifestó que prefieren realizar los GI en la naturaleza frente al aula tradicional. Contrastando los resultados con la pregunta 9 del cuestionario de los adultos (Fig.15), se demuestra que hay un cambio frente a la actitud que se tiene frente al aprendizaje y la involucración y motivación del alumnado.

Por otro lado, destacó la colaboración y el trabajo en equipo. Algunos ejemplos de respuesta fueron:

- "Me gustó aprender en la naturaleza más que en clase".
- "Aprendí a orientarme con el mapa y con la brújula".
- "Era divertido tener que tocar el árbol sin ver nada, teniendo que confiar en mi compañera".

Figura 16. Respuesta del alumnado.



Nota: Elaboración propia.

Figura 17. Respuesta de los voluntarios.

10. ¿Cree que el formato de grupos interactivos favorece la inclusión y la participación de todos los alumnos/as? ¿Por qué?

4 Respuestas

ID ↑	Nombre	Respuestas
1	anonymous	Totalmente. Por la ayuda que se dan unos a otros
2	anonymous	Sí, el formato de grupos interactivos favorece la inclusión y la participación de todos los alumnos/as porque promueve la colaboración, el aprendizaje entre iguales y la atención a la diversidad.
3	anonymous	Si porque es una manera de que todos los alumnos participen en pequeños grupos y los estudiantes que tienen más complicaciones pueden ser ayudados por sus compañeros
4	anonymous	Sin lugar a dudas. No solo del alumnado, si no de toda la comunidad de aprendizaje, ya que los voluntarios hacen un papel muy importante

Nota: Elaboración propia.

Durante la entrevista grupal, surgieron recuerdos espontáneos de las actividades, momentos de ayuda entre compañeros y valoraciones personales sobre lo que más les había gustado. Muchos estudiantes identificaban aprendizajes (confianza, respeto, orientación, desplazamiento, etc.). Se pueden ver el resto de los resultados y gráficas en el anexo 6.

Si comparamos ambas imágenes (Fig. 16 y 17), también hay coincidencias a la hora de las relaciones sociales que se establecen con este tipo de práctica, en las que se agrupan de diferentes formas y colaboran para alcanzar los retos planteados, incluyendo la diversidad, en la que se sienten y se lo pasan bien con el resto de sus compañeros.

Esta segunda recogida de datos puso en relieve que, aunque algunos de los contenidos concretos si se habían perdido con el tiempo, los aprendizajes emocionales y vivenciales permanecieron en la memoria del alumnado. Asimismo, se observó que aquellos alumnos que mostraron mayor implicación el día de la intervención fueron también quienes más riqueza ofrecieron en sus respuestas posteriores, lo que refuerza la idea de que la conexión afectiva con la tarea facilita la retención del aprendizaje.

Estas conclusiones coinciden con lo planteado por autores como Sobel (2022), que defiende que los aprendizajes al aire libre generan un conocimiento holístico, duradero y emocionalmente significativo. Además, las evidencias recogidas refuerzan la validez de los GI como metodología también fuera del aula.

Esta evaluación a medio plano no solo aportó datos complementarios, sino que se convirtió en una herramienta de validación pedagógica, permitiendo corroborar la eficacia y el impacto de la intervención desde una perspectiva formativa, significativa y transformadora.

En conjunto, los resultados obtenidos coinciden con los principios teóricos que sustentan esta propuesta y confirma que la metodología de los Grupos Interactivos en la naturaleza, cuando se planifican con intencionalidad pedagógica, sensibilidad hacia la diversidad y rigor organizativo, puede ofrecer una experiencia educativa profunda, inclusiva y significativa.

8. CONCLUSIONES

La experiencia de diseñar, aplicar y evaluar una intervención basada en Grupos interactivos en la naturaleza ha permitido contrastar el enorme potencial educativo que ofrece esta metodología cuando se combina con el medio natural y se aplica en el área de Educación Física. Este trabajo ha sido no solo una oportunidad de aprendizaje profesional, sino también un ejercicio de reflexión profunda sobre cómo enseñamos, dónde enseñamos y qué sentido tiene lo que enseñamos.

Desde un enfoque didáctico y vivencial, se ha verificado que aprender en la naturaleza transforma las dinámicas tradicionales del aula, favoreciendo el aprendizaje significativo, la conexión emocional con los contenidos y el desarrollo integral del alumnado.

Entre las principales conclusiones destacan:

- La viabilidad de aplicar Grupos Interactivos de Educación Física en entornos naturales con alumnado de Educación Primaria, adaptando los principios del aprendizaje cooperativo y contextos abiertos y reales.
- El medio natural actúa como un facilitador del aprendizaje, potenciando la motivación, la curiosidad, la atención plena y el compromiso con las tareas.
- La metodología favorece la inclusión y la participación de todo el alumnado, respetando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.
- Las actividades desarrolladas promovieron competencias múltiples: motrices, sociales, comunicativas, cognitivas y emocionales, en una interacción constante entre el cuerpo, el espacio y las personas.

- El rol de los adultos voluntarios resultó clave para fomentar la cooperación, garantizar el acompañamiento y enriquecer el proceso desde la diversidad de miradas.

Además, la experiencia ha demostrado la importancia de una evaluación a medio plazo para valorar el impacto real y duradero de la intervención. El cuestionario y la entrevista diferida, ha permitido ampliar la perspectiva sobre los efectos de la propuesta educativa.

Esta segunda recogida de datos ha revelado que los aprendizajes emocionales y vivenciales han dejado una huella significativa en el alumnado, incluso cuando algunos contenidos concretos se habían desdibujado. Este hallazgo confirma que este tipo de experiencias generan recuerdos duraderos y aprendizajes más profundos.

El alumnado fue capaz de verbalizar aprendizajes sociales y emocionales, además de evaluar positivamente la experiencia. Esto refuerza la idea que el aprendizaje no se limita al aula ni al momento inmediato, sino que puede mantenerse vivo cuando se conecta con la emoción, la interacción y el entorno. De hecho, los resultados de la segunda evaluación pusieron en manifiesto las estrategias de cooperación y la toma de decisiones grupales. En algunos casos, el alumnado incluso hizo referencia a que había conocido mejor a sus compañeros, continuando en el tiempo en los recreos.

Varios alumnos comentaron que, tras la experiencia, les gustaría más salir a la naturaleza, incluyendo comentarios como “en el parque se aprende diferente”, también lo señala Amparo, una de las tutoras de 5º quién expresó en la evaluación final, que “hay que repetir los GI en la naturaleza cuando hace buen tiempo”. Esta nueva morada hacía el entorno constituye un indicador claro de la profundidad y la importancia de este tipo de intervenciones. Este tipo de prácticas dan más peso a los procesos que a los productos.

Además de los logros observados en la experiencia concreta, este trabajo confirma lo señalado por diversos autores, entre ellos Álvarez El Hataf (2024), quién desarrolló una intervención similar en el marco de su investigación del máster. Su trabajo refuerza la idea de que los Grupos Interactivos, cuando se trasladan a espacios naturales, potencian el aprendizaje dialógico e invita al alumnado a comprometerse activamente con su proceso educativo.

Estas evidencias apoyan la idea de que el medio natural, cuando se convierte en entorno de aprendizaje a través de las propuestas cooperativas como los GI, favorece no

solo el desarrollo curricular, sino también el bienestar, la cohesión social y la motivación intrínseca (Fig. 15).

En cuanto al cumplimiento de los objetivos planteados en este TFG, se puede afirmar que todos ellos han sido alcanzados de forma satisfactoria:

- El primer objetivo, centrado en diseñar y aplicar una propuesta didáctica basada en GI en la naturaleza, se logró completamente. La intervención se desarrolló conforme a la planificación inicial, adaptando la metodología cooperativa en el entorno natural, organizado en grupos heterogéneos y manteniendo los principios de la inclusión y participación activa.
- El segundo objetivo, orientado a promover la inclusión y gestionar la diversidad, también se alcanzó en la medida de lo posible. La adaptación del alumno que no tiene adquirido el idioma funcionó perfectamente. En el caso del alumno límite, no se puede afirmar pues faltó aquel día. La evaluación evidenció que todos los estudiantes participaron de forma activa.
- El tercer objetivo, relacionado con el desarrollo integral del alumnado a través de experiencias significativas al aire libre, quedó validado por los resultados tanto inmediatos como diferidos. El alumnado mostró mejoras en habilidades sociales y emocionales, y expresó haber aprendido de forma motivadora, en conexión con el entorno.
- Por último, se cumplió igualmente el objetivo de adquirir experiencia docente mediante la realización de una intervención real, fuera del aula, en el medio natural. El proceso completo, permitió poner en práctica competencias profesionales fundamentales y reflexionar sobre la aplicación real de metodologías activas e inclusivas en contextos abiertos. Esta experiencia contribuyó al desarrollo de una mirada pedagógica más amplia, flexible y centrada en el bienestar y el aprendizaje profundo del alumnado.

Por tanto, puede concluirse que el aprovechamiento del entorno natural como recurso pedagógico y desarrollo profesional docente, no solo fueron desarrolladas de manera coherente, sino que generaron un impacto real, valorado tanto por el alumnado, como por los voluntarios adultos participantes. Por ello, esta metodología no debe entenderse como una actividad puntual, sino como una línea pedagógica sólida con potencial para integrarse de forma estructural en los proyectos educativos.

Desde un punto de vista personal, esta intervención ha supuesto una transformación. Ha sido una oportunidad para observar cómo el alumnado aprende mejor cuando se siente parte activa del proceso, cuando puede moverse, explorar, preguntar, decidir y construir con otros. Esta vivencia ha reforzado mi convicción de que el aprendizaje escolar debe ser una experiencia vital, sensible y situada, más allá de los límites del aula.

El alcance de esta intervención está directamente relacionado con la posibilidad de replicarla en otros contextos escolares. Las condiciones necesarias para su éxito son: planificación rigurosa, conocimiento del entorno, flexibilidad horaria, implicación del profesorado y colaboración con la comunidad.

Este tipo de experiencia se enmarcan perfectamente dentro del enfoque de la LOMLOE, que propone un modelo educativo más competencial, inclusivo, participativo y comprometido con la sostenibilidad y el entorno. Asimismo, el avance del proyecto trasciende de los meramente académicos, contribuyendo al bienestar emocional y social del alumnado. De este modo, el presente trabajo no solo aporta una experiencia concreta, sino que contribuye a abrir camino hacia una transformación más profunda del modelo educativo.

Entre las limitaciones encontradas cabe destacar:

- La necesidad de voluntarios adultos, ya que no existe esa posibilidad en todos los centros.
- La necesidad de conocimiento de la brújula por parte de un adulto para ayudar al alumnado.
- La escasa formación inicial del profesorado en metodologías activas fuera del aula, especialmente en la gestión de grupos en contextos abiertos.
- La rigidez del horario escolar y la falta de tiempo para preparar, desarrollar y evaluar de manera continuada propuestas como esta.
- La complejidad logística de organizar actividades al aire libre, que requiere autorizaciones, previsión climática y recursos materiales.

No obstante, estas limitaciones no deben ser una excusa para no intentarlo, sino un reto a superar desde el compromiso profesional de innovación docente. En esta línea, también Álvarez El Hataf plantea como imprescindible una mayor inversión en formación

docente en educación en la naturaleza y fortalecimientos de alianzas comunitarias para sostener este tipo de propuestas.

Recomendaciones y consideraciones finales.

A la luz de esta experiencia, y teniendo en cuenta el contexto educativo actual, se proponen las siguientes recomendaciones:

- Formación docente continua: Proponer itinerarios específicos en educación en la naturaleza, aprendizaje cooperativo, gestión de la diversidad y metodologías vivenciales, tanto en la formación inicial como en la permanente del profesorado.
- Apoyo institucional: Las administraciones educativas deberían incluir en los planes del centro y en el currículo propuestas pedagógicas al aire libre como parte integral del proyecto educativo. Asimismo, es necesario facilitar los trámites administrativos y reforzar el apoyo logístico.
- Creación de redes y alianzas: Fomentar la colaboración entre los centros, familias, asociaciones, ayuntamiento y voluntariado para sostener y enriquecer este tipo de propuestas. La comunidad, como demuestra la experiencia, es un agente activo y transformador cuando se involucra.
- Revalorización del entorno próximo: Reconocer y utilizar el espacio natural cercano al centro (parques, huertos, senderos) como parte del entorno de aprendizaje. No siempre es necesario desplazarse grandes distancias para ofrecer experiencias educativas en la naturaleza.
- Diseño curricular flexible: Apostar por proyectos interdisciplinares que permitan trabajar varias competencias simultáneamente en actividades al aire libre, integrando contenidos de diferentes áreas en experiencias significativas.
- Reflexión pedagógica y evaluación compartida: Crear espacios para que el profesorado pueda compartir, documentar y evaluar colectivamente este tipo de experiencias. Esta práctica no solo mejora la calidad educativa, sino que refuerza la motivación profesional y el trabajo en equipo.

A nivel personal, esta intervención ha sido un punto de encuentro entre mi vocación docente y una pedagogía que siento coherente con mis valores. He confirmado que la educación no es solo una transmisión de conocimientos, sino una experiencia relacional, corporal, emocional y situada. He sentido que el aula puede extenderse hasta

los límites del bosque, que las preguntas pueden brotar al ritmo del viento y que la colaboración puede tejerse con palabras, silencios y miradas cómplices.

Este Trabajo de Fin de Grado ha sido una experiencia transformadora para el alumnado como los voluntarios. He confirmado que cuando se aprende con el cuerpo, la emoción, la cooperación y el contacto con la naturaleza, el aprendizaje no solo sucede, sino que queda. Es tarea del profesorado seguir generando contextos que hagan posibles este tipo de experiencias, porque solo cuando aprendemos con sentido, aprendemos de verdad.

A modo de cierre, puede afirmarse que esta propuesta educativa ha conseguido alcanzar los objetivos planteados, aportando tanto valor didáctico como vivencial. Pero, sobre todo, ha abierto una puerta a seguir investigando, experimentando y compartiendo otras formas de enseñar que pongan en el centro al alumnado, al entorno y la comunidad como agentes activos del cambio. Se trata, en definitiva, de recuperar el sentido profundo de educar: acompañar, abrir caminos y sembrar raíces para un aprendizaje que conecte con la vida.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Puesto que algunos DOI no funcionaban de forma correcta, algunas de las referencias bibliográficas contienen el enlace directo.

- Álvarez Álvarez, C., y Puigdemívol Agudé, I. (2014). *Cuando la comunidad entra en la escuela: un estudio de casos sobre los grupos interactivos, valorados por sus protagonistas*.
- Álvarez el Hataf, S. (2024). *El entorno natural en una comunidad de aprendizaje urbana. Estudio de caso y propuesta de grupos interactivos en la naturaleza*. [Trabajo de Fin de Máster], Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/69044>
- Arufe Giráldez, V., Calvelo Reyes, R., González Villamil, E., y López Lorenzo, C. (2012). Salidas a la naturaleza y profesorado de educación primaria. Un estudio descriptivo. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 4(19), 30-38. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4122543.pdf>
- Aubert, A., Bizkarra, M. y Calvo, J. (2014). Actuaciones de éxito desde la Educación Física. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (25), 144-148. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i25.34500>
- Buscà Dotnet, F., Ruiz Eugenio, L., y Rekalde Rodríguez, I. (2014). Tratamiento del conflicto en las Comunidades de Aprendizaje a través de la educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (25), 156-161. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i25.34503>
- Caballero Blanco, P. (2012). Potencial educativo de las actividades físicas en el medio natural: Actividades de cooperación simple. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 4 (19), 99-114. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4122561>
- Caballero Blanco, P. J. (2018). La naturaleza como contexto privilegiado de aprendizaje. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (54), 5-7. http://emasf2.webeindario.com/EmasF_54.pdf
- Capllonch, M., y Figueras, S. (2012). Educación física y comunidades de aprendizaje. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38 (ESPECIAL), 231-247. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000400013>

- Castañeda Lozano, Y. (2012). *Saberes y conocimientos en la educación. Un rastreo por los informes de la UNESCO de Jaques Delors y Edgar Morin*. <https://doi.org/10.36737/01230425.n22.84>
- Castro Sandúa, M., Gómez González, A., y Macazaga López, A. M. (2014). Aprendizaje dialógico y grupos interactivos en educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (25), 174-179. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000400013>
- Clark, D. (2008). The natural learning experience: Reconnecting children to the real word through outdoor adventure. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v10i6.755>
- Contreras Ruiz, J., Contreras Gómez, A. y Román Lorente, C. (2005). *Las actividades en el medio natural. Una propuesta interdisciplinar para educación primaria. Primera parte. Lecturas: Educación física y deportes*, (85), 20. <http://www.efdeportes.com/efd85/medio.htm>
- Cornell, J. (2018). *Compartir la naturaleza: Juegos y actividades para reconectar con la naturaleza. Para todas las edades*. La Travesía Ediciones.
- Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, (190), de 30 de septiembre de 2022. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-2.pdf>
- Díaz Herrero, N. (2022). *La aventura de explorar. Una intervención de Educación Física al aire libre para todo el alumnado de Infantil y Primaria*. [Trabajo Fin de Grado] Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/54693>
- Ferrer, G. (2005). Hacia la excelencia educativa en las comunidades de aprendizaje: participación, interactividad y aprendizaje. *Educación*, 35,61-70. <https://www.google.com/search?q=https://doi.org/10.5565/rev/educar.317>
- Figueras Comas, S., Calvo Lajusticia, J., y Capllonch Bujosa, M. (2014). Prevención y resolución de conflictos en educación física desde la perspectiva de los adultos miembros de la comunidad educativa en las comunidades de aprendizaje. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (25), 168-173. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000400013>

- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Giles Girela, F. J. (2022). *Educación física y comunidades de aprendizaje en primaria. Multicaseos evaluativo de una propuesta de intervención mediada desde grupos interactivos y aprendizaje servicio*. [Tesis doctoral], Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/76040>
- Gill, T. (2007). *No fear: Growing up in a risk-averse society*. Calouste Gulbenkian Foundation. <https://rethinkingchildhood.com/wp-content/uploads/2010/10/no-fear-19-12-07.pdf>
- Jiménez, N., Rojas de Chirinos, B. (2012). Ecoeducación y cultura ambientalista: Visión para la convivencia planetaria. *Revista EDUCARE*, 16 (3), 165-178. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/182>
- Louv, R. (2020). *Los últimos niños en el bosque: Salvemos a nuestros hijos del Trastorno por Déficit de Naturaleza*. Capitan Swing.
- Lozano Gómez, A. C. (2025). *Memoria Prácticum II*. [Trabajo no publicado]. Universidad de Valladolid, Facultad de Educación (Segovia).
- Matosas López, L. (2019). *Los retos educativos del siglo XXI en España y Latinoamérica: De las TIC a la enseñanza inclusiva*. Global Knowledge Academics.
- Martín-del Barrio, M., y Pérez-Brunicardi, D. (2023). Pequeños rescatadores. Aprender en la naturaleza con seguridad en Educación Infantil. *Investigación en la Escuela*, (106), 30-43. <https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/article/view/20521/21158>
- 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 de Fin de Máster], Universidad de Valladolid, Facultad de Educación (Segovia) <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/47278>
- Martínez García, R., Caballo Villar, M.B. y Varela Crespo, L. (2024). El “trastorno por déficit de naturaleza” en la infancia. Un análisis desde una perspectiva pedagógico-social. *Ciencias Sociales y Educación*, 13(25), 1-23. https://www.researchgate.net/publication/386503087_El_Trastorno_por_deficit_de_naturaleza_en_la_infancia_Un_analisis_desde_una_perspectiva_pedagogico-social

- Molina Roldán, S. (2007). *Los grupos interactivos: Una práctica de las comunidades de aprendizaje para la inclusión del alumnado con discapacidad*. [Tesis doctoral], Universitat de Barcelona. <https://hdl.handle.net/2445/43112>
- Navarro Ardoy, D., Collado Martínez, J. Á. y Pellicer Royo, I. (2020). *Modelos pedagógicos en educación física*. C.I.P. Autoedición.
- Ordóñez-Sierra, R., y Rodríguez Gallego, M. R. (2016). Los grupos interactivos como metodología didáctica en Educación Secundaria: Estudio de casos de un centro constituido en Comunidad de Aprendizaje. *Revista de Investigación de Educación*, 14 (2), 141-145.
- Pérez Brunicardi, D., Archilla Prat, M., Benito Hernando, L., Martín-del Barrio, M., y Velasco González, V. (2022). Las aulas fuera del colegio: Aprendizajes docentes de tres experiencias educativas en un período singular. *Retos*, 45, 628-641. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91587>
- Pérez Brunicardi, D., (2012). Modelo ecológico de aprendizaje de los deportes en la naturaleza. *EmásF: revista digital de educación física*, (19), 138-154. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4122578>
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., y Fernández-Río. (2021). *Modelos pedagógicos de Educación Física: Qué, cómo, por qué y para qué*.
- Píriz Collado, R. M. (2015). Una experiencia de grupos interactivos en un centro de secundaria. *Tendencias pedagógicas*, (17), 51-64. <https://www.google.com/search?q=https://doi.org/10.15366/tp2011.17.004>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, (52), de 02 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>
- Reyes Alonso, V. (2013). *Actividades Físicas en el Medio Natural y Educación Física*. [Tesis de Grado]. Universidad de Valladolid, Escuela de Magisterio Nuestra Señora de la Fuencisla, Segovia. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/3225>
- Rodríguez de Guzmán Romero, J. H. (2012). Comunidades de aprendizaje y formación del profesorado. *Tendencias pedagógicas*, (19), 67-86. <https://www.google.com/search?q=https://doi.org/10.15366/tp2012.19.006>

- Rodríguez González, S. (2021). *El valor de aprender en la naturaleza. Acercamiento a proyectos educativos al aire libre: beneficios y posibilidades*. [Trabajo de Fin de Grado], Universidad de Valladolid, Palencia. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/50475>
- Ruiz de la Cruz, C.P., y García González, E. (2023). Reconectar con la naturaleza. Actitudes y percepciones sobre la educación al aire libre de docentes de Educación Infantil y Primaria. *Investigación en la Escuela*, 106, 53-64. <https://www.google.com/search?q=https://doi.org/10.12795/IE.2023.i106.05>
- Sampson, S.D. (2023). *Criando salvajes: El arte y la ciencia de enamorarse de la naturaleza*. La Travesía Ediciones.
- Sánchez Lerena, M. (2014). *Educación en contacto con la naturaleza-Noruega como referente*. [Trabajo de Fin de Grado], Universidad de Valladolid, Facultad de Educación de Palencia. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/4599>
- Sánchez Robles, J. M., y Torres Muros, L. (2017). Aprendizaje activo para la enseñanza del medio natural: una experiencia vivencial sobre el Ecuador megadiverso. *Revista de Divulgación de Experiencias Pedagógicas Mamakuna*, (4), 47-53. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8380456.pdf>
- Santos Pastor, M.L., y Martínez Muñoz, L. F. (2011). Las actividades en el medio natural en la Educación Física en la escuela rural. Un estudio de caso. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 15 (2), 220-231. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev152COL3.pdf>
- Sobel, D. (2022). *Aprendizaje basado en el entorno: Cómo conectar las aulas con la comunidad*. Fundación Arquía.
- Soler Nages, J. L., Aparicio Moreno, L. Díaz Chica, O., Escolano Pérez, E-, y Rodríguez Martínez, A. (2016). *Inteligencia emocional y bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Ediciones Universidad San Jorge.
- Valls Carol, M. R. (1999). *Comunidades de aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. [Tesis doctoral], Universitat de Barcelona. <https://www.google.com/search?q=http://hdl.handle.net/10803/7504>

Zabala, A. y Arnau Belmonte, L. (2007). *Once ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.

10. ANEXOS

ANEXO I: Imágenes de los materiales utilizados para cada actividad

Figura 1. Material de la actividad “Encuentra tu árbol”.



Nota: En esta imagen se observa el material que se utilizó en la actividad “encuentra tu árbol”. Las fotografías de los árboles, las normas impresas que al llegar cada grupo a la estación leía un alumno en voz alta y un ejemplo de pañuelo de los que usaron para taparse los ojos.

Figura 2. Fotografías de los árboles en la actividad “Encuentra tu árbol”.





Nota: Las fotografías de los árboles seleccionados, se realizaron unos días antes de la intervención, para asegurarnos que no hubiera grandes diferencias. También se tuvieron en cuenta diferentes aspectos como el grosor, la rugosidad de la corteza, que tuvieran o no ramas, etc.

Figura 3. Material de la actividad “Orientación con brújula”.



Nota: En la imagen se muestra un folio impreso con las palabras: Árbol de referencia y una brújula. Este folio estaba sujeto a un árbol con una chincheta. Marcaba el punto dónde debían colocarse para comenzar las direcciones de orientación que marcaban las tarjetas (Fig.5) y comenzar a usar la brújula. En la fotografía no se pueden observar las brújulas que se utilizaron pues pertenecían a la universidad. También se ven las normas del juego (Fig. 7) y las normas de desplazamiento (Fig.6).

Figura 4. Materiales actividad “Pañuelo Landart”.



Nota: Estas normas eran algo más largas debido a que, la actividad tenía dos partes que se iban desarrollando. Por un lado, la imagen muestra diferentes palabras escritas dos veces, esto es porque se comenzó jugando al pañuelo en dos grupos y más tarde por parejas (se crearon de forma aleatoria al repartirse las palabras). El resultado de la actividad se puede ver en el anexo II.

Figura 5. Materiales actividad “Orientación con mapa”.



Nota: La imagen muestra tanto el mapa, como el texto que encontraban en la parte posterior. Se muestra un ejemplo de caja, aunque las que se escondieron durante la intervención eran de cartón, no de madera, y la palabra escrita también representa un ejemplo pues las de la actividad estaban plasticidadas, Se muestran también las normas de la actividad.

ANEXO II: Imágenes del desarrollo de la intervención

Figuras 6 y 7. Alumnos/as realizando la actividad “Encuentra tu árbol”.



Nota: La primera imagen muestra a Iris, llevando con cuidado sujetado de los hombros a su compañero Damián, quien va con los ojos tapados. En la segunda observamos que, Sonia está agachada con el pañuelo puesto, tocando el árbol al que le ha llevado Simón para poder identificarlo.

Figuras 8 y 9. Alumnos y voluntarios en “Orientación con brújula”.



Nota: En la primera fotografía observamos a Benja, profesor del colegio, ayudando a Andrea a utilizar la brújula. En la segunda observamos a Miguel, compañero de prácticas haciendo lo mismo con otra pareja.

Figuras 10 y 11. Alumnos/as en la actividad “Pañuelo Landart”.



Nota: En la primera imagen se observa una pareja agachada, colocando los elementos encontrados, y otra hablando con el voluntario para ir a buscar un nuevo elemento. En la segunda podemos observar a un alumno fijándose en cómo quedó la obra final.

ANEXO III: Transcripción evaluación G.I. en la naturaleza

Participantes: Alumnos de 5º, los nombre que aparecen son seudónimos (Anexo XI), entrevistadora (yo), y los voluntarios: madre, tutoras, profesores, compañeros de prácticas y compañeras universitarias, que también aparecen con seudónimos. (Anexo XI).

Entrevistadora:

- Buenos chicos y chicas, ¿qué queréis compartir?, ¿Qué os ha parecido la experiencia?

Alumnos:

- Anaí: Todas las actividades me han gustado mucho.
- Sonia: La que más me ha gustado ha sido la de “Encuentra tu árbol” (estaba su madre como voluntaria en esta actividad).
- Gabriela: Me gustó buscar cosas en el pañuelo. En general me han gustado todas las actividades.
- Laura: Las que más me gustaron fueron la de buscar árboles y la de la brújula, ha sido muy divertida.
- Claudia: La que más me ha gustado ha sido la de buscar árboles y la que menos la del pañuelo.

Entrevistadora:

- ¿Por qué os ha gustado menos la del pañuelo? ¿Era difícil encontrar los elementos?

(Se genera un debate entre ellos: algunos mencionan que las plumas eran difíciles, otros que los demás elementos no lo eran).

Entrevistadora:

- ¿Por qué os han gustado más las otras?

Alumnos:

- Mercedes: La que más me ha gustado ha sido la brújula.

Entrevistadora:

- ¿Habéis aprendido cosas?

Varios alumnos:

- ¡Si!

- Olga: A mí no me ha gustado nada porque no he aprendido (en referencia a los puntos cardinales Norte, Sur, Este, Oeste).
- Álvaro: No me ha gustado la brújula, no la entendía, era muy rara y difícil.
- Amelia: Me gustó la de los árboles, la brújula no la entendí.
- Irene: La que más me gustó fue la de los árboles, sigo sin diferenciar: N,S,E,O.
- Laura: Yo sí que he aprendido algo con la brújula, ahora lo he entendido.
- Noemí: Me ha gustado más estar en la naturaleza que en clase.
- Sergio: Yo quería ir con Jorge.

Entrevistadora:

- Ya sabéis que a veces no podemos elegir las parejas ni los grupos, y debemos de trabajar igual de bien con el resto de los compañeros. ¿Quién más quiere compartir algo?
- Bruno: La que más me ha gustado ha sido la del mapa, pensaba que el mapa estaba mal, pero en verdad estaba bien.
- Clara: Me he sentido bien.

Algunos alumnos:

- No es clase normal, son Grupos Interactivos

Profesor:

- ¿Quién ha aprendido qué es un fresno? En clase aprendéis cosas, y aquí, de repente, también aprendemos cosas.

Alumnos:

- Emiliano: Ha sido muy divertido y también he aprendido. La brújula ha sido difícil (primera vez que estaba en Grupos Interactivos pues llegó nuevo al colegio).
- Gabriela: A mí también me ha gustado mucho la actividad del mapa.

Entrevistadora:

- Bueno voluntarios y voluntarias, ¿qué habéis visto? ¿Qué os ha llamado la atención? ¿Cómo han trabajado en grupo?

Voluntarios:

- Madre: Me ha sorprendido la inseguridad que tenían unos en otros al principio, pensando que chocaría con los árboles. Sin embargo, tienen más que superado lo de trabajar juntos.
- Tutora 2: Hubo problemas con los roles, por ejemplo, al querer llevar el mapa.
- Voluntario profesor: Es increíble ver cómo baja el agua del río, cantan los pájaros... llega la primavera. Hay un montón de cosas que aprender.

- Voluntario compañero de prácticas 1: Yo también he hecho esto. Orientarse con la brújula es complejo si nunca la hemos usado. Tiene mucho mérito y es un gran logro.
- Voluntario compañero de prácticas 2: Se lo ha pasado muy bien. Los primeros grupos fueron menos creativos, pero al final ha salido muy bien. Algunos han trabajado más de forma individual que en parejas

Entrevistadora:

- Bueno agradeceros haber participado y un aplauso muy fuerte para todos.

Voluntarios:

- Tutora 2: Hay que hacer más Grupos Interactivos en la naturaleza porque han “molado” un montón.
- Profesor: Me he fijado desde fuera: siempre os he visto en clase, y aquí habéis estado contentos y alegres todo el tiempo. Ha sido un gustazo, aunque no todo saliera perfecto. En clase quizá estáis más serios. Además, hay muchas cosas que no os habéis dado cuenta que se pueden aprender. Hay cosas que, metidos en clase, no podemos aprender y hay que salir.

Nota: Elaboración propia

ANEXO IV: Respuesta a los carnés tras llegar de la intervención

La respuesta a los ítems del carné son las siguiente:

- Me he divertido: 30/ 31.
- Nos hemos ayudado: 30/ 31.
- He aprendido: 25/ 31.
- He cuidado y respetado la naturaleza: 31/ 31.

Por el otro lado, cada uno debía escribir lo que más le había gustado y una dificultad encontrada. Las respuestas fueron las siguientes:

Figura 12. Carnés evaluativos al alumnado de 5º Primaria.



Figura 13. Carnés evaluativos al alumnado de 5º Primaria.

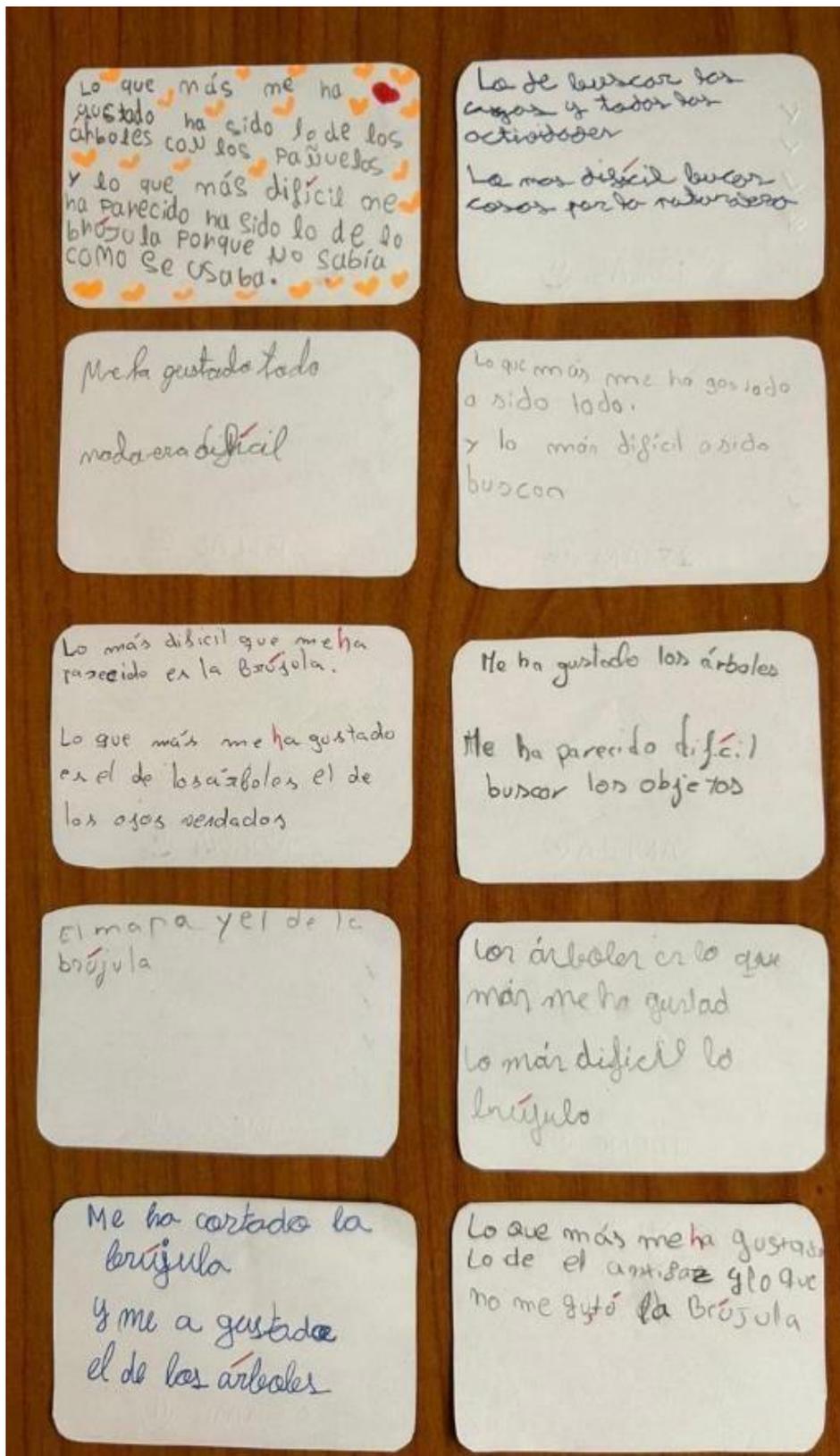
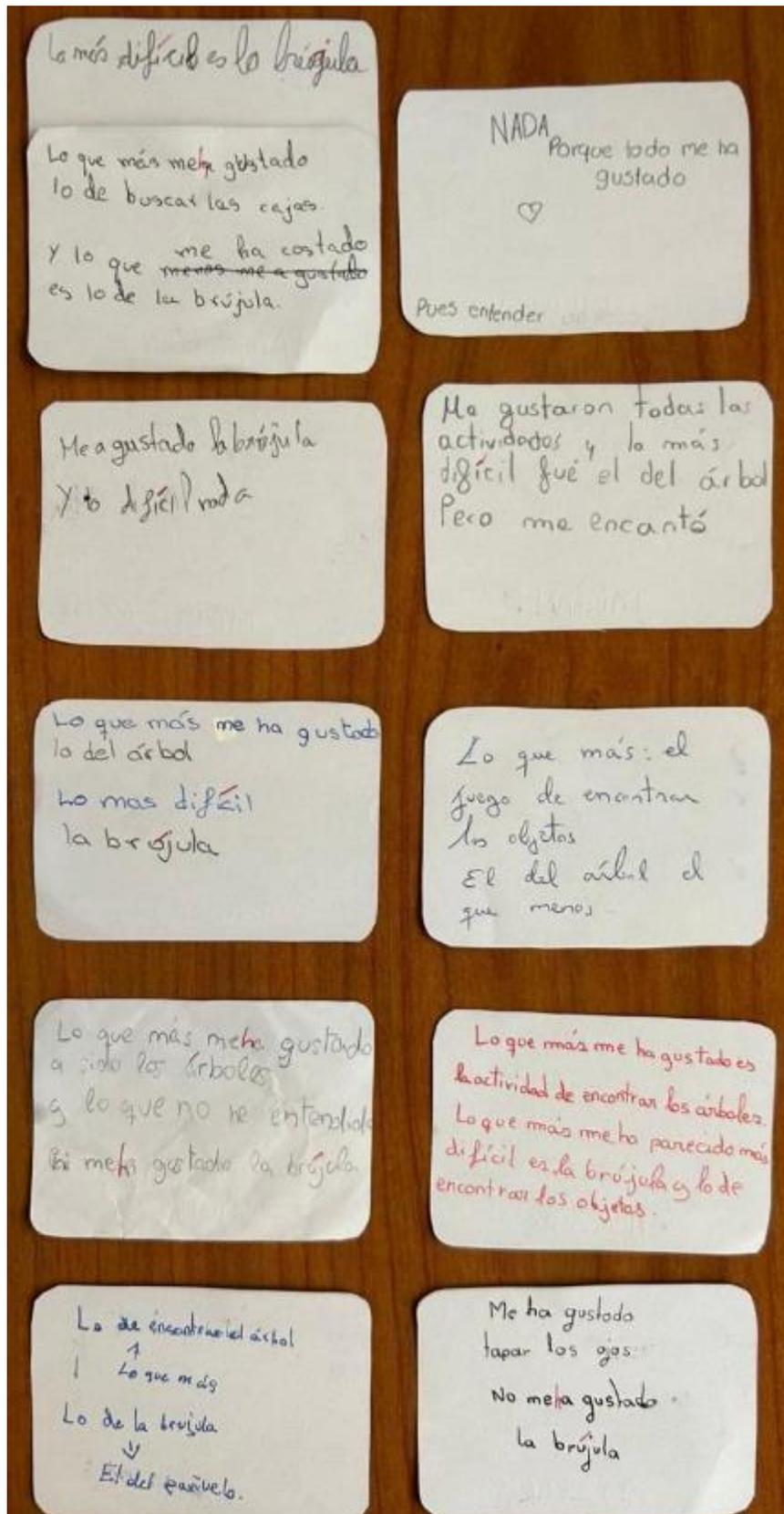


Figura 14. Carnés evaluativos al alumnado de 5º Primaria.



Nota: Elaboración propia

ANEXO V: Cuestionario Google Forms (alumnos/as) pasado el tiempo

Enlace: <https://forms.office.com/e/dCPbSxq4Pf>

1. ¿Cuánto te acuerdas de los grupos interactivos en la naturaleza?
 - De todo
 - Casi de todo
 - No mucho
 - Casi nada
 - Nada
2. ¿Crees que aprendiste algo ese día? ¿Qué aprendiste?
3. ¿Cuánto te gustó “Encuentra tu árbol”? (1-5)
4. ¿Cuánto te gustó “Pañuelo Landart”? (1-5)
5. ¿Cuánto te gustó Orientación con brújula? (1-5)
6. ¿Cuánto te gustó Orientación con mapa? (1-5)
7. Explica cuál y por qué fue tu actividad favorita.
8. ¿Te gustó que los grupos fueran en la naturaleza?
 - Si
 - No
9. ¿Por qué elegiste esta respuesta?
10. ¿Cómo te sentiste? ¿Estabas cómodo con tus compañeros y los voluntarios?
11. ¿Qué crees que se trabajó de la asignatura de Educación Física?
12. ¿Sabrías decir alguna cosa que hayas aprendido del parque de la Alameda?

Nota: Elaboración propia

ANEXO VI: Resultados del cuestionario del alumnado diferido

Figura 15. Resultados escritos: ¿Crees que aprendiste algo ese día?

A tenerle un poco de confianza a los compañeros, a buscar cosas en un mapa sola y a dirigir una brújula
A utilizar la brujula
a trabajar en equipo.
si orientación con la brujula
Si ,que hay que cuidar el medio ambiente para no contaminarle
aprendí un poco la brujula
si . hacerlo en grupo.
los nuevos juegos estar en equipo
Aprendí a manejar la brujula
No me acuerdo
si,a estar todos juntos y a relacionarnos
Si,confianza,orientaciony solializarse con compañeros.
Sí , aprendí a usar mejor una brújula de lo que sabía y aprendí también a usar un mapa aunque me sigue costando un poco usar el mapa

Figura 16. Explicación cuál y por qué fue la favorita.

la de encuentra tu arbol porque era muy divertida
la del pañuelo landart porque me ha gustado buscar cosas y crear cosas con la naturaleza
pañuelo LandArt porque era muy divertido
Orientación con mapa fue mi favorita porque fue muy divertido y muy gracioso.
orientación con mapa
busca tu arbol. porque tenia miedo.
la del mapa por que me gusto encontrar las cosas muy divertido
encuentra tu arbol
Encuentra tu árbol, fue mi actividad favorita porque fue divertida
la de orientacion con mapa porque tenias que correr
"Encuentra tu arbol" fue mi actividad favorita porque me ha resultado divertido ir encontrando arboles que eliga mi compañero pero con los ojos vendados.Y aparte tenias que tener confianza con tu compañero.
mis actividades favoritas fueron la de "Encuentra tu árbol" porque fue muy divertido y la de "orientación con brújula" porque también fue muy divertido

Figura 17. Resultado de la actividad "Encuentra tu árbol".

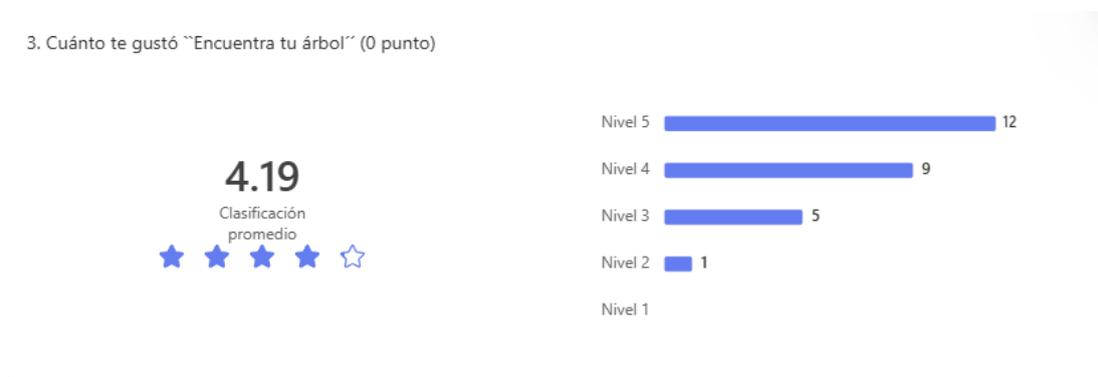


Figura 18. Resultado de la actividad "Pañuelo Landart".

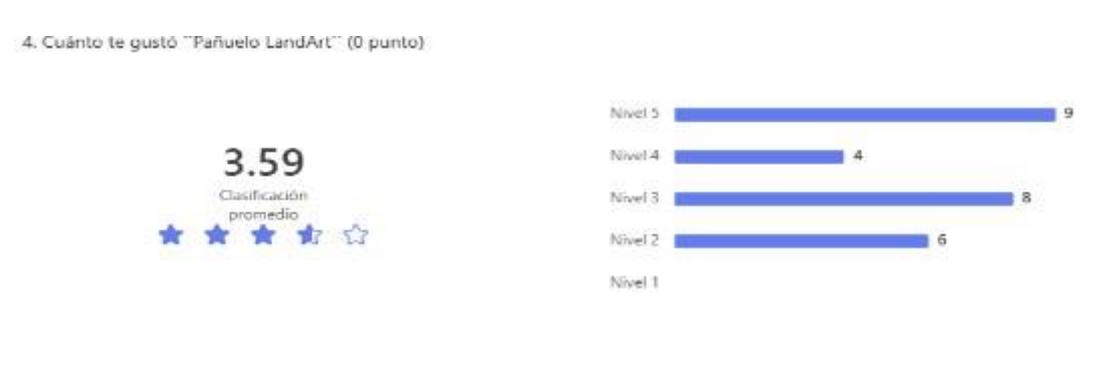


Figura 19. Resultado de la actividad "Orientación con brújula".

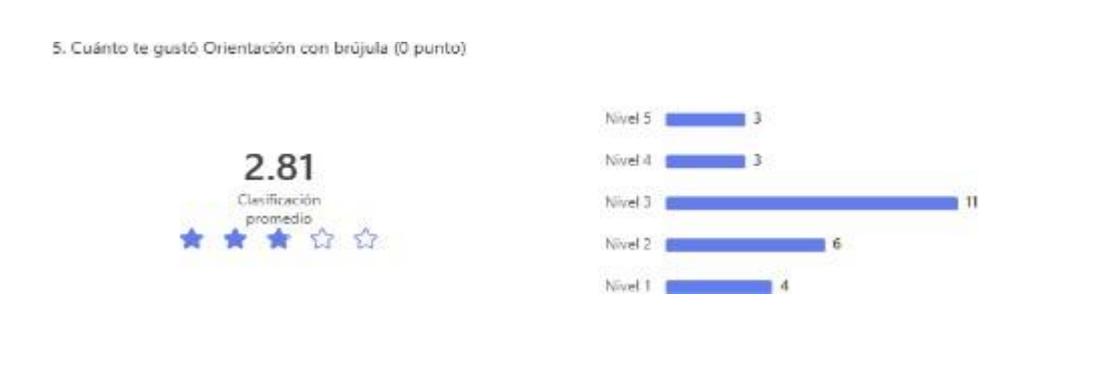


Figura 20. Resultado de la actividad "Orientación con mapa".

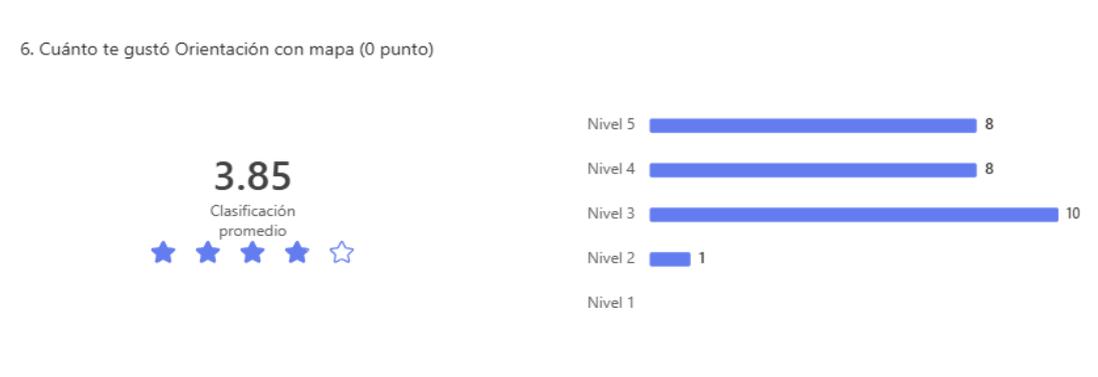


Figura 21. Resultados de la octava pregunta del cuestionario.

8. ¿Te gustó que los grupos fueran en la naturaleza? (0 punto)



Figura 22. Resultados escritos de la novena pregunta del cuestionario.

- Porque me gusta estar en la naturaleza
- porque en la naturaleza es más divertido y con más espacio
- porque era mas entretenido hacerlo en la naturaleza que en clase
- porque siento que es mas divertido
- porque era divertido afuera, y pude conocer otros lugares.
- porque me gusta estar en la naturaleza.
- porque era en el aire libre
- porque los juegos eran divertidos
- por que es mejor estar en la naturaleza que en una aula y es muy recomendable
- porque me ha gustado
- Porque estábamos al aire libre y fue más fácil
- porque a la naturaleza puedes correr y todo eso pero si no es en la naturaleza no mola
- Porque era mas divertido y me gusta contemplar la naturaleza.
- porque me gusta más en el colegio que en la alameda

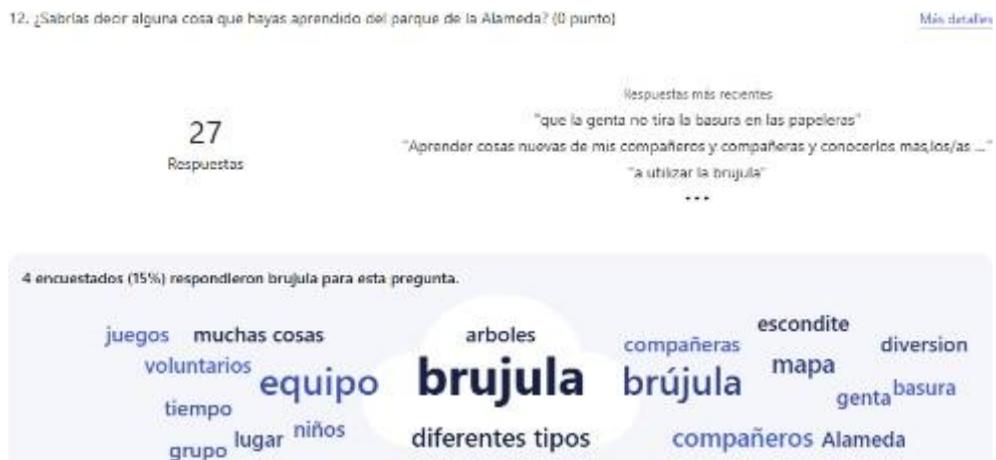
Figura 23. Resultados onceava pregunta del cuestionario.

11. ¿Qué cosas que se trabajó de la asignatura de Educación Física? (0 punto)

Más de 100



Figura 24. Resultados duodécima pregunta del cuestionario.



Nota: Elaboración propia

ANEXO VII: Transcripción entrevista grupal GI en la naturaleza pasado el tiempo

Entrevistadora:

- ¿Quién me dice algo que aprendió en la Alameda?

Alumnos:

- Sergio: A usar la brújula.
- Mercedes: A tener un poco más de confianza en los compañeros.
- Carmen: También a utilizar la brújula.
- Claudia: A saber orientarse, tanto con mapa como con la brújula.
- Gabriela: Elementos de la naturaleza, como los castaños.

Alumnos (varios):

- Fresnos.

Entrevistadora:

- ¿Pensáis que merece ir al parque a realizar los GI?

Alumnos:

- ¡Si!

Entrevistadora:

- ¿Por qué?

Alumnos:

- Gabriela: Porque “molan”. Porque se pueden hacer más cosas.
- Sergio: Porque el parque es más grande.
- Gregory: Porque estamos en la naturaleza.

Entrevistadora:

- Que levante la mano a quien le ha gustado hacerlos en la naturaleza (todos a excepción de un alumno).
- ¿Cómo os sentisteis realizando las actividades en la Alameda? ¿Os lo pasasteis igual de bien que cuándo los hacemos dentro del colegio?

Alumnos:

- Damián: Más o menos.
- Carmen: Si.
- Ana: Yo me lo paso igual de bien.
- Gregory: Porque estamos en la naturaleza.

Entrevistadora:

- ¿Vosotros los recomendaríais para hacerlos en otros colegios?

Alumnos:

- (Hay contraste en las respuestas, pues debaten que podrían hacerlos, pero cada día unos colegios para tener todos espacios, o realizar actividades diferentes...)

Entrevistadora:

- ¿Creéis que os ayudasteis o recibisteis ayuda?

Alumnos:

- Gregory: Más o menos. Depende del compañero.
- Mercedes: A veces sí, porque cuando teníamos que buscar los árboles teníamos que ayudarnos.
- Irene: Más o menos también.

Entrevistadora:

- En la actividad de la brújula yo sé que los voluntarios os ayudaron (afirman que es cierto).
- ¿Cuidamos todos de la naturaleza? (Si)
- ¿Alguien me sabría decir algún contenido que trabajamos de Educación Física?

Alumnos:

- Sergio: En la actividad del mapa. (Aclaró que, tanto en esa actividad como en la de la brújula, se trabaja la orientación que es un contenido específico del área de EF).
- Clara: Correr, saltar, etc.
- Sonia: Trabajo en equipo.

Entrevistadora:

- Pues muy bien chicos y chicas, muchas gracias.

Nota: Elaboración propia

ANEXO VIII: Cuestionario Forms (voluntarios/as) pasado el tiempo

Enlace: <https://forms.office.com/e/c1VqB3hE32>

1. ¿Cómo describiría la actitud y participación del alumnado durante la intervención educativa?
2. ¿Crees que las actividades fueron adecuadas para alumnado de 5º de Primaria?
-Si
-No
3. ¿Por qué?
4. ¿Qué tipos de aprendizaje (cognitivo, emocional, social...) cree que se promovió?
5. Valore la experiencia de manera general. (1-5)
6. ¿Recomendaría estas actividades a otros grupos o centros educativos?
-Si
-No
7. ¿Por qué?
8. ¿Cuál ha sido el aprovechamiento del entorno natural?
9. ¿Hay algún cambio en la actitud del alumnado fuera del aula? ¿Considera que el entorno natural enriqueció la experiencia?
10. ¿Cree que el formato de los grupos interactivos favorece la inclusión y participación de todos los alumnos/as? ¿Por qué?
11. ¿En qué medida diría que se fomentó la autonomía del alumnado? (1-5)
12. ¿Consideras replicable esta experiencia en otros contextos educativos? ¿Qué requeriría?
13. ¿Qué sugerencias o mejoras propondrías para futuras intervenciones similares?
14. ¿Desea añadir alguna reflexión personal o profesional sobre la experiencia?

Nota: Elaboración propia

ANEXO IX: Resultados del cuestionario a los voluntarios/as diferido

Del cuestionario realizado a los adultos voluntarios, obtuve cuatro respuestas de las ocho participaciones. Aunque falten la mitad, entre las respuestas obtenidas hay muchas similitudes.

Figura 25. Resultados de la primera pregunta del cuestionario.

1. ¿Cómo describiría la actitud y participación del alumnado durante la intervención educativa?

4 Respuestas

ID ↑	Nombre	Respuestas
1	anonymous	Muy dispuestos. Con mucha motivación e interés
2	anonymous	Muy proactiva
3	anonymous	Imprescindible para un buen proceso de enseñanza aprendizaje
4	anonymous	Muy activa, estaban motivados y muy participativos

Figura 26. Resultados de la segunda pregunta del cuestionario.

2. ¿Crees que las actividades fueron adecuadas para alumnado de 5º de Primaria? (0 punto)

● Si 4
● No 0

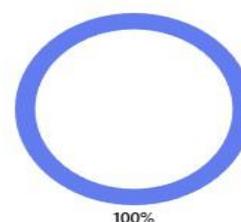


Figura 27. Explicación de porqué eran las actividades adecuadas.

3. ¿Por qué?

4 Respuestas

ID ↑	Nombre	Respuestas
1	anonymous	Porque son contenidos trabajados en este nivel
2	anonymous	Porque las entendieron a la perfección sin dificultades y concordaban con la enseñanza y las materias que se han dado en las aulas
3	anonymous	Se adecuaron a su nivel de conocimientos y mediante la gamificación aprendieron aspectos básicos de la orientación entre otros
4	anonymous	Se ajustaban a su edad y habilidades

Figura 28. Resultado a una de las preguntas del cuestionario.

5. Valore la experiencia de manera general. (0 punto)



Figura 29. Resultados de la sexta pregunta.

6. ¿Recomendaría este tipo de actividades a otros grupos o centros educativos? (0 punto)

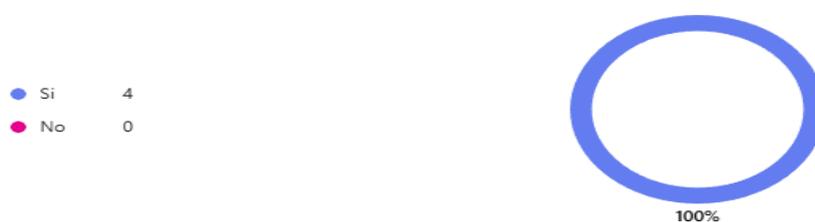


Figura 30. Respuesta de porqué se recomendaría.

7. ¿Por qué?

4 Respuestas

ID ↑	Nombre	Respuestas
1	anonymous	Por la motivación con la que participan los alumnos. Aprenden jugando
2	anonymous	Porque es una actividad en la que los niños aprenden de una forma diferente y divertida , además de poder poner en práctica las cosas que previamente se han enseñado
3	anonymous	Es una nueva forma de enfocar la educación
4	anonymous	Porque es otra forma de programar los interactivos. Ha sido interesante

Figura 31. Resultados del aprovechamiento del entorno natural.

8. ¿Cuál ha sido el aprovechamiento del entorno natural? (0 punto)



Figura 32. Resultados de la onceava pregunta del cuestionario.

11. ¿En qué medida diría que se fomentó la autonomía del alumnado? (0 punto)



Figura 33. Resultados duodécima pregunta del cuestionario.

12. ¿Consideras replicable esta experiencia en otros contextos educativos? ¿Qué requeriría?

4 Respuestas

ID ↑	Nombre	Respuestas
1	anonymous	No. Tiene que darse en un centro como el Martín Chico, que tienen como éxito educativo los grupos interactivos
2	anonymous	Sí, esta experiencia es replicable en otros contextos educativos. Requiere formación del profesorado, planificación colaborativa, apoyo de la comunidad educativa y un enfoque inclusivo centrado en el aprendizaje cooperativo.
3	anonymous	Trabajo dedicación y ganas de hacer
4	anonymous	Tener un espacio natural o parque cerca

Figura 34. Resultados de sugerencias o mejoras.

13. ¿Qué sugerencias o mejoras propondrías para futuras intervenciones similares?

4 Respuestas

ID ↑	Nombre	Respuestas
1	anonymous	Tener un poquito más tiempo
2	anonymous	igual algún voluntario más o profesorado
3	anonymous	Charlas previas sobre los contenidos a tratar para que las actividades se desarrollen correctamente
4	anonymous	Programar mas interactivos a lo largo del curso y contar con los voluntarios

Figura 35. Resultados pregunta opcional del cuestionario.

14. ¿Desea añadir alguna reflexión personal o profesional sobre la experiencia?

3 Respuestas

ID ↑	Nombre	Respuestas
1	anonymous	A mí como profesora y viendo la reacción de los alumnos, me ha motivado a realizar los grupos en el medio natural.
2	anonymous	la actividad estuvo muy bien organizada , los niños se lo pasaron bien , y a la vez aprendieron , para mí fue una experiencia enriquecedora
3	anonymous	Ha sido una experiencia muy enriquecedora

Nota: Elaboración propia

ANEXO X: GRUPOS Y ROTACIONES

5ºA

1. Andrea- Olaya
Leandro- Antonio- Salva
2. Ignacio- Claudia
Irene- Estrella
3. Marta- Carolina
Noemí- Bruno
4. Laura- Catalina
Nuria- Carmen

5ºB

5. Sonia- Simón
Damian- Iris
6. Sergio- Clara
Gregory- Raquel- Mariano
7. Enrique- Álvaro
Ana- Mercedes
8. Gabriela- Arantxa
Fabiola- Sara

Tabla 1. Parejas y agrupaciones ambos 5º de Primaria.

<p>GRUPO 1</p> <p>Andrea- Olaya Leandro- Antonio- Salva Sonia- Simón Damian- Iris</p>	<p>GRUPO 2</p> <p>Ignacio- Claudia Irene- Estrella Sergio- Clara Gregory- Raquel- Mariano</p>
<p>GRUPO 3</p> <p>Marta- Carolina Noemí- Bruno Enrique- Álvaro Ana- Mercedes</p>	<p>GRUPO 4</p> <p>Laura- Catalina Nuria- Carmen Gabriela- Arantxa Fabiola- Sara</p>

ANEXO XI: Tablas de seudónimos

Tabla 2. Seudónimos del alumnado.

SEUDÓNIMO	DESCRIPCIÓN
Ana	5° B
Sonia	5° B
Gabriela	5° B
Laura	5° A
Claudia	5° A
Mercedes	5° B
Olaya	5° A
Álvaro	5° B
Amelia	5° B
Irene	5° A
Noemí	5° A
Sergio	5° B
Bruno	5° A
Clara	5° B
Carmen	5° A
Gregory	5° B
Damian	5° B
Andrea	5° A
Leandro	5° A
Antonio	5° A
Salva	5° A
Ignacio	5° A
Estrella	5° A
Marta	5° A
Catalina	5° A

Nuria	5° A
Simón	5° B
Enrique	5° B
Raquel	5° B
Mariano	5° B
Arantxa	5° B
Fabiola	5° B
Sara	5° B
Carolina	5° A

Tabla 3. Seudónimo de los adultos voluntarios/as implicados en la intervención.

SEUDÓNIMO	ADULTO
Tamara	Maestra tutora 5° A
Amparo	Maestra tutora 5° B
Benja	Maestro de Primaria
Elisa	Madre alumna de 5°
Ivan	Compañero de prácticas 1
Miguel	Compañero de prácticas 2
Cecilia	Compañera de la universidad (otros estudios)
Bárbara	Compañera de la universidad (otros estudios)
Diego	Tutor del TFG

Nota: Elaboración propia