

Proyecto interdisciplinar para 1º de ESO: 'Academia de actrices y actores' a través de la expresión corporal basada en el aprendizaje cooperativo

Víctor David Resurrección

(MESOB) Especialidad de Educación Física



MÁSTERES
DE LA UAM
2021-2022

Facultad de Formación de Profesorado



Universidad Autónoma
de Madrid

Departamento de Educación Física,
Deporte y Motricidad Humana

MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO
DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
Y BACHILLERATO

**PROYECTO INTERDISCIPLINAR PARA 1º DE ESO: ‘ACADEMIA DE
ACTRICES Y ACTORES’ A TRAVÉS DE LA EXPRESIÓN CORPORAL
BASADA EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO**

Autor: Víctor David Resurrección

Tutor: Pablo Anglada Monzón

Trabajo Fin de Máster

Curso: 2021-2022

Convocatoria: extraordinaria

Resumen y palabras clave

Este trabajo fin de máster tiene como objeto de estudio la realización de una propuesta novedosa del bloque de lenguaje corporal y dramatización de la Expresión Corporal (EC) en la asignatura de Educación Física (EF). La propuesta está motivada por la escasa presencia de la EC en las clases de EF en la ESO en el centro educativo de prácticas. En este sentido, esta debilidad encontrada, está relacionada con el contexto de la EC y las dificultades de su puesta en práctica, abordado desde la enseñanza de esta disciplina, la formación inicial y continua del profesorado, las experiencias previas y la relación del alumnado con esta disciplina. Además, en la antesala a la propuesta, se expone la organización y clasificación de los contenidos de EC en la ESO, que sirve como referencia para la programación y diseño de actividades, y de base conceptual de la EC. La propuesta de intervención consiste en la creación de un proyecto interdisciplinar en 1º de ESO, titulado ‘Academia de actrices y actores’. Las materias participantes de este proyecto son: Educación Física, Lengua Castellana y Literatura y Plástica Visual y Audiovisual. El propósito es crear un proyecto interdisciplinar en el que se desarrolle la dramatización a partir de técnicas corporales, verbales y gráfico plásticas. La temática del proyecto es la obra teatral ‘Orikata’. La metodología de la programación de la Unidad Didáctica (UD) ‘Artes Escénicas’ en EF, está basada en el modelo pedagógico Aprendizaje Cooperativo (AC) y la evaluación formativa.

Palabras clave: dramatización, expresión corporal, aprendizaje cooperativo, teatro, educación física

Tabla de Contenido

1. Introducción	7
2. Análisis de la enseñanza de la Educación Física en el centro de prácticas	8
2.1. Entrevista al profesorado de EF y cuestionario al alumnado de 2º y 3º de ESO	8
2.2. Análisis de resultados y triangulación de la información	8
2.3. DAFO	14
3. Marco teórico de la Expresión Corporal	15
3.1. Conceptualización, dimensiones y corrientes de la EC	15
3.2. La influencia de la EC en el desarrollo integral del alumnado	17
3.3. La Expresión Corporal: barreras y elementos facilitadores	18
3.3.1. Enseñanza de la EC	19
3.3.2. Formación inicial y continua y experiencias previas del profesorado	22
3.3.3. Relación del alumnado con la EC	28
3.4. Organización y clasificación de los contenidos de EC en la ESO	29
3.5. Síntesis del contexto de la Expresión Corporal	35
4. Antecedentes y estado de la cuestión	36
5. Objeto de estudio y objetivos específicos	41
6. Proyecto interdisciplinar en 1º de ESO: ‘Academia de actrices y actores’	42
6.1. Generalidades del proyecto interdisciplinar	42
6.1.1. Fines del proyecto	43
6.1.2. Temática	43
	3

6.1.3. Relación curricular de las materias implicadas	43
6.2. Programación de Unidad Didáctica ‘Artes escénicas’ en EC	47
6.2.1. Justificación del tema	47
6.2.2. Recursos materiales e instalaciones	47
6.2.3. Temporalización	47
6.2.4. Objetivos didácticos y contenidos	49
6.2.5. Metodología	50
6.2.6. Atención a la diversidad	54
6.2.7. Sesiones	54
7. Conclusiones	55
8. Referencias bibliográficas	56
9. Anexos	60
Anexo 1. Transcripción de la entrevista al profesor de EF del centro de prácticas	60
Anexo 2. Cuestionario al alumnado de 2º y 3º ESO sobre la percepción de la calidad de las clases de EF	62
Anexo 3. Respuestas del cuestionario al alumnado 2º y 3º de ESO	65
Anexo 4. Consentimiento informado a familias	97
Anexo 5. Instrumentos de evaluación	98
Anexo 6. Desarrollo de las sesiones 3, 7 y 12	103

TABLAS

Tabla 1 Relación de los contenidos curriculares de EC del centro educativo con el Decreto 48/2015.....	12
Tabla 2 DAFO de la práctica docente en las clases de EF.....	14
Tabla 3 Competencias holísticas del alumnado mediante la EC.....	18
Tabla 4 Capacidades, actitudes y experiencias facilitadoras de la EC.....	19
Tabla 5 Contenidos de EC para el alumnado de formación inicial.....	23
Tabla 6 Tipos de formación permanente.....	26
Tabla 7 Relación del alumnado con la EC.....	28
Tabla 8 Estructuración de contenidos de EC.....	30
Tabla 9 Niveles de intencionalidad de la EC con relación a los cursos de la ESO.....	32
Tabla 10 Bloques de contenidos de EC y fases de una sesión.....	33
Tabla 11 Relación curricular del proyecto interdisciplinar.....	44
Tabla 12 Contenido y metodología de cada sesión.....	47
Tabla 13 Sistema de evaluación.....	52

FIGURAS

Figura 1 Dificultades y aspectos facilitadores con la EC en secundaria.....	21
Figura 2 Contexto de la EC.....	35
Figura 3 Aspectos generales del proyecto.....	42
Figura 4 Clases de EF en el primer cuatrimestre.....	49

1. Introducción

En primer lugar, se ha elegido este campo de estudio, con el fin de obtener conocimiento y estudiar en profundidad el bloque de Expresión Corporal en Educación Física. En segundo lugar, por salir de la zona de confort y no recurrir a otros bloques más conocidos como el de condición física y salud. Asimismo, las experiencias de EC no fueron significativas tanto como alumno de Secundaria como estudiante del grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Además de estos motivos personales, la razón principal de elección de este objeto de estudio está directamente relacionado con la escasa presencia de la EC en las clases de EF en el centro educativo de prácticas y que según Archilla (2013), Castillo et al. (2019), Gil (2016), Montávez (2011) y Robles et al. (2013) ocurre con frecuencia en España.

La primera dificultad en la elaboración de este trabajo fue comprender la organización de los contenidos de EC y de los elementos por los que está compuesta, pero, sobre todo, investigar y conocer propuestas didácticas reales para iniciarse y progresar a lo largo de una Unidad Didáctica, y que sea motivante tanto para el profesorado como para el alumnado (García y Gutiérrez, 2002).

Este trabajo se inicia con un análisis de la enseñanza de la EF en el centro educativo de prácticas, examinando la información de la entrevista estructurada implementada en el profesorado; del cuestionario administrado al alumnado de 2º y 3º de ESO; y de las observaciones realizadas como participante y como observador externo. Con los resultados obtenidos, se sintetizaron los asuntos más destacables mediante un análisis DAFO. Después, se presentó el estado actual de la cuestión con las investigaciones más relevantes que respaldan el objeto de estudio y los objetivos específicos.

Seguidamente, se elaboró un marco teórico de la EC en el que se describió el concepto de EC, sus dimensiones y corrientes, la influencia de ésta en el desarrollo integral del alumnado y el contexto actual de la EC, concretamente, de la enseñanza; de la formación inicial, continua y experiencias y familiarización del profesorado con esta disciplina; y la relación del alumnado con ella. Además, se detalló la organización y clasificación de los contenidos de EC en la ESO.

La propuesta de intervención consistió en la realización de un proyecto interdisciplinar en 1º de ESO, con temática el teatro, titulado ‘Academia de actrices y actores’. Por un lado, se explican los fines del proyecto, el tema elegido y la relación curricular entre las materias implicadas: Educación Física (EF), Lengua Castellana y Literatura (LCL) y Plástica Visual y Audiovisual (PVA). Por otro lado, se describe la programación de la Unidad Didáctica ‘Artes Escénicas’ de EC, específicamente de lenguaje corporal y dramatización. En ella, se justifica el tema, se mencionan los recursos utilizados, se realiza una temporalización, se enuncian los objetivos didácticos y contenidos, la metodología, las adaptaciones para una alumna con discapacidad visual, y se desarrollan varias sesiones de la UD a modo de ejemplo.

Por último, se exponen las conclusiones, la bibliografía utilizada para la elaboración de este trabajo y los anexos en los que se adjuntan los instrumentos utilizados y otros documentos.

2. Análisis de la enseñanza de la Educación Física en el centro de prácticas

Para contextualizar y justificar la debilidad planteada como objeto de estudio en este trabajo, se ha utilizado la información obtenida como observador externo, docente y alumno participante en el desarrollo de las clases. También, para la recogida de datos, se ha utilizado, en primer lugar, la técnica de observación no participante a partir de distintos instrumentos de registro sistemático de la información; en segundo lugar, una encuesta al alumnado del centro, concretamente, un cuestionario (ver anexo 2) administrado a 131 alumnos/as de 2º y 3º ESO. Por último, se ha entrevistado al profesorado de EF (ver anexo 1) para conocer su percepción sobre su formación y experiencia en la intervención como docente.

2.1. Entrevista al profesorado de EF y cuestionario al alumnado de 2º y 3º de ESO

La entrevista tuvo una duración aproximada de 5 minutos. La entrevista fue individual de tipo estructurada. El objetivo era conocer la percepción del profesor de EF sobre su propia intervención docente y la influencia de su formación y experiencia en ella. El diseño de las preguntas está apoyado en la guía de ‘Orientaciones para Prácticas externas’ de MESOB UAM (2020).

La administración del cuestionario tuvo también una duración de aproximadamente 5 minutos. El tutor profesional se hizo responsable de que las familias aceptaran el consentimiento informado para poder administrar el cuestionario acorde a la ley de protección de datos (ver anexo 4). Para conocer el grado de comprensión del cuestionario en el alumnado, realicé una pregunta final con una escala del 1 al 10 con el fin de conocer este aspecto.

Los/as participantes fueron 131 alumnos/as de los cursos de 2º y 3º de la ESO. Estos cursos eran con los que más tiempo pasé durante el período de prácticas, de ahí que se decidiera escoger estos cursos para implementar el cuestionario. El objetivo del cuestionario era conocer la percepción del alumnado sobre la calidad de las clases de EF con relación a los objetivos, los contenidos, los estilos de enseñanza, el clima y la gestión del aula, y la evaluación de la EF. La encuesta está adaptada de García et al. (2015). En este sentido, se han realizado modificaciones, adiciones y supresiones de ítems. También, se agregó un enunciado como introducción: ‘El profesorado de EF...’. Hay un total de 33 preguntas, de las cuales 4 son de carácter sociodemográfico. El objetivo de las preguntas introductorias era conocer las características generales del alumnado participante. Estas preguntas hacen alusión al género, edad, curso e interés por las clases de EF. Los niveles de medición fueron, de clase nominal, utilizadas en las preguntas sociodemográficas, y de clase ordinal (escala de likert) utilizada en la escala. En este sentido, los tipos de variables utilizadas son, tanto de tipo cuantitativo discreto como cualitativo. En función del grado de precodificación, las opciones de respuesta fueron cerradas con el fin de limitar el número de categorías de respuesta. Por otra parte, la codificación se estableció de esta manera: ‘Totalmente en desacuerdo (1), En desacuerdo (2), Neutro (3), De acuerdo (4) y Totalmente de acuerdo (5)’.

2.2. Análisis de resultados y triangulación de la información

En este apartado, se analiza y se triangula la información obtenida de los resultados de la entrevista realizada al profesor de EF (ver anexo 1), del cuestionario administrado al alumnado de 2º y 3º de ESO (ver anexo 3) y de las observaciones realizadas como participante y como observador externo.

En general, desde una observación externa y participante en las tareas, las sesiones se desarrollaban de tal manera que, el profesorado se hallaba en una posición externa al alumnado

como ejecutor de los ejercicios y el alumnado observaba dicha ejecución para repetir el modelo en conjunto y de forma simultánea con sus compañeros/as. De hecho, el 93,9% del alumnado entrevistado lo ratifica. Asimismo, el 90% del alumnado siente ser corregido constantemente en la ejecución. La implicación cognoscitiva de los/as discentes es baja, ya que el 41,3% de ellos reflejan que las tareas planteadas no permiten muchas veces buscar de forma personal la solución más adecuada para resolver una tarea.

En la pregunta 6, el profesorado entrevistado señala la ‘heterogeneidad de los grupos’ como un problema para el desarrollo de las clases de EF. De hecho, el 13% del alumnado no identificaba que existieran actividades propuestas en las que se pudiera participar independientemente del nivel de aprendizaje. Además, un 25,9 % del alumnado sentía aburrimiento durante las clases.

Por consiguiente, las clases se centran, en mayor medida, en desarrollar las cualidades físicas o aspectos técnicos de algún deporte como así refleja la pregunta 9 de la entrevista. En efecto, el 48,1% del alumnado expresaba que no se le ofrece oportunidades para el desarrollo de habilidades expresivas, ni del lenguaje corporal y la comunicación no verbal. El 51,9% del alumnado tampoco estaba motivado ni le parecía atractivas las actividades de danzas y bailes. En cambio, el 87,1% de los/as discentes manifestaba que el profesorado le daba a conocer la práctica de habilidades deportivas. Según el profesorado de EF del centro, el alumnado tenía una actitud más positiva hacia el bloque de ‘Juegos y Deportes’ con respecto al resto de contenidos.

Siguiendo esta línea, el alumnado percibía que no se trabaja la expresión y la imitación a través del cuerpo (48,1%), la comunicación corporal (41,2%), la improvisación escénica (46,6%) y el conocimiento sobre el propio cuerpo (24,4%). También, un 63,2 % opinaba no haber trabajado la respiración y relajación. Por otra parte, casi la mitad del alumnado (el 45,2%) no concebía la EF como un contexto de desinhibición, sino de bloqueos e inseguridades.

En cuanto a la evaluación, el 60% del alumnado no sabe cómo se le ha evaluado. Específicamente, el 32% del alumnado expresa que no hay adaptación en la evaluación cuando hay dificultades para realizar la EF.

Por otra parte, al 81,0 % del alumnado le parecía atractiva la asignatura. Esto puede estar relacionado también, con que el 93,9 % del alumnado afirma que le ayuda que el profesorado le proporcione un feedback positivo.

Respecto a la programación didáctica, el profesorado entrevistado remarcó que los bloques que más importancia le da son, el de ‘Condición Física y Salud’ y el de ‘Juegos y Deportes’. Seguramente, esto tenga relación con la familiarización y el conocimiento de ello, que, en cambio, en otros bloques, como el de ‘Expresión Corporal’, sólo se ponía en práctica en 3º ESO y 1º Bachillerato. El bloque de EC con el que el profesorado se sentía más cómodo y con más conocimiento, era en el de danza, concretamente en la creación de coreografías a partir del aeróbic. Hay que destacar que, en 1º ESO, la EC se impartía de forma teórica en aula de clase, explicando contenidos del lenguaje corporal y de la dramatización. Ante esto, el profesorado admitió en la entrevista no sentirse preparado para realizar la EC.

Atendiendo al Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, Decreto 48/2015, los contenidos de EF se especifican por curso. En este sentido, la impartición de la EC en este centro educativo es escasa, además de repetirse contenidos y mismas actividades en distintos cursos, como se ha mencionado anteriormente. De hecho, el bloque de familiarización con el lenguaje corporal y la dramatización no se ponen en práctica durante las clases de EF, como así lo justifica el alumnado de 2 y 3º de ESO encuestado.

No obstante, el profesorado de EF destinó el trabajo de la condición física a las clases virtuales con el objetivo de aumentar la actividad física del alumnado, ya que la capacidad física del alumnado se vio mermada a causa del confinamiento inicial de marzo 2020 y las medidas restrictivas decretadas por el gobierno. La OMS (2020) y el Consejo COLEF (2020) ya avisaron de las repercusiones del confinamiento en la alfabetización motora, en la salud y en el desarrollo integral del alumnado, ya que las sesiones de EF no se pudieron impartir con compromiso motor en el último trimestre del curso 2019-2020. Por ello, impartir más contenidos de condición física en el curso 2020-21 era una estrategia óptima para mantener unos niveles mínimos de actividad física y paliar las consecuencias del sedentarismo y las enfermedades derivadas de mismo como pueden ser el sobrepeso o la obesidad, cada vez más presentes en la sociedad contemporánea y sobre todo en niños/as y adolescentes (Consejo COLEF, 2020; OMS, 2020).

Igualmente, la situación pandémica por Covid-19 supuso una mayor dificultad para mantener el mínimo de compromiso motor curricular en modalidad de enseñanza semipresencial, ya que el profesorado ha tenido que adaptar la metodología tanto en clase presencial como en online, sobre todo en esta última por lo complejo que es comunicarse a través de medios digitales, puesto que la participación y motivación disminuye, y más aún cuando la asignatura de EF es de carácter práctico. A pesar de la poca implicación del alumnado, el 73,5% valoraba positivamente la implementación de recursos tecnológicos.

A pesar de que el profesorado incluía más tiempo de trabajo de la condición física, el tiempo de compromiso motor de las clases se podía haber rentabilizado más si el alumnado no se hubiera retrasado tanto en el inicio de las clases. Esto ocurría en todos los cursos, con mayor o menor relevancia, pero era algo continuo.

De forma análoga, la primera hora de la mañana suponía perder, en ocasiones en torno a 25 minutos de clase, siendo una barrera más para mantener unos niveles mínimos de actividad física en el alumnado. La causa de ello era el rezo protocolario antes del inicio de la primera clase, que en muchas ocasiones coincidía con la clase de EF. Quizás, una solución sería evitar colocar la hora de EF a primera hora de la mañana, además de que se disponen solamente de 2 horas semanales de EF, como así establece el currículo. En otros términos, se trata de favorecer el desarrollo de las clases de EF para que el tiempo total de compromiso motor del alumnado sea el máximo posible y no sea vea damnificado por el Covid o aspectos organizativos del del centro, en concreto del horario.

En la última pregunta, el profesorado entrevistado hablaba de los cambios que realizaría en el sistema educativo actual. Su propuesta de mejora era dedicar un descanso de 15' en el cambio de clase para realizar una evaluación de la sesión y poder anotar los puntos fuertes y débiles para realizar propuestas de mejora para las siguientes sesiones.

El profesorado tiene aproximadamente 27 años de experiencia en el centro educativo, por lo que conoce la idiosincrasia del centro.

En cuanto a la declaración de actuaciones coordinadas para hacer frente a la Covid-19 para el curso 2020-21 emitida por la Conferencia Sectorial de Educación (2020), y el protocolo Covid-19 establecido por el equipo directivo del centro educativo, los principios básicos de lavado de manos al inicio de la clase y la limitación de contactos entre el alumnado no se cumplía.

El material utilizado sí se desinfectaba, pero por el profesor, y las instalaciones deportivas estaban ventiladas continuamente. No obstante, el alumnado no se lavaba o desinfectaba las manos al inicio de clase ni tampoco en el cambio de clase, por lo que el nivel de cumplimiento

de esta norma básica era muy bajo. Por otro lado, en la entrada al centro a primera hora de la mañana se tomaba la temperatura a alumnos/as, profesores/as, personal administrativo o de vigilancia.

En la tabla 1 se muestra una comparación entre las situaciones de índole artístico-expresivas expuestas en el currículo y la práctica docente que se realizaba en el centro de prácticas por curso. La escasa presencia de la EC en la programación didáctica es la principal debilidad detectada.

Tabla 1

Relación de los contenidos curriculares de EC del centro educativo con el Decreto 48/2015

Situaciones de índole artística o de expresión		
Curso	Decreto 48/2015 (Comunidad de Madrid)	Clase de Educación Física en el centro de prácticas
1º ESO	<ul style="list-style-type: none">• La conciencia corporal en las actividades expresivas.• Técnicas expresivas de mimo y juego dramático. Control e intencionalidad de los gestos,• movimientos y sonidos.	<ul style="list-style-type: none">• Se tratan aspectos conceptuales de forma teórica sobre el mimo y dramatización. No se pone en práctica, ya que el profesorado no se siente preparado para impartir las clases.
2º ESO	<ul style="list-style-type: none">• Calidades de movimiento y expresividad.• Significados de los gestos en el lenguaje no verbal.	<ul style="list-style-type: none">• Se omiten estos contenidos en la programación didáctica.
3º ESO	<ul style="list-style-type: none">• La danza como contenido cultural. Danzas históricas y danzas actuales.• Diseño y realización de coreografías Agrupamientos y elementos coreográficos.	<ul style="list-style-type: none">• Contenidos relacionados con el aeróbic. Se utiliza la técnica de instrucción directa para que el alumnado aprenda una coreografía de aeróbic con una estrategia analítica secuencial. El estilo de enseñanza es el mando directo. El profesorado se coloca en frente de alumnado y reproduce los pasos, mientras que el alumnado ejecuta los movimientos que realiza éste. En las sesiones finales de la Unidad didáctica el alumnado tiene que incorporar 3 variantes de brazos a la coreografía aprendida.

4º ESO	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos musicales y su relación con el montaje coreográfico. • Ritmo, frase, bloques. • Diseño y realización de coreografías Agrupamientos y elementos coreográficos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se omiten estos contenidos en la programación didáctica.
1º BACH	<ul style="list-style-type: none"> • Calidades de movimiento y expresividad. Espacio, tiempo e intensidad. Parámetros espaciales y agrupamientos en las composiciones. • Coherencias expresivas y temporales de la música y el movimiento. • Las actividades artístico-expresivas como fenómeno colectivo y la influencia de las redes sociales (ejemplos como el del “flash mob”). • Manifestaciones culturales de la danza y la expresión corporal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Al igual que en 3º ESO el profesorado incluye como contenido el aeróbic. En esta ocasión el alumnado tiene que crear una coreografía a través de material audiovisual proporcionado por el profesorado.

Nota. Elaboración propia

2.3. DAFO

En este apartado se van a resumir las principales fortalezas debilidades, amenazas y oportunidades detectadas en la enseñanza de la EF del centro educativo en el curso académico 2020-2021 (tabla 2).

Tabla 2

DAFO de la práctica docente en las clases de EF

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none">○ Inclusión en mayor medida de contenidos relacionados con la salud y el acondicionamiento físico en contexto pandémico.○ Profesorado con experiencia y con conocimiento de la idiosincrasia del centro.○ Comunicación y cercanía entre familias y profesorado.	<ul style="list-style-type: none">○ Escasa presencia de la EC en las clases de EF en la ESO. El alumnado no está motivado con este bloque de EF.○ Intervención docente utilizando mayoritariamente técnicas de instrucción directa y enseñanza basada en la tarea.○ Poca implicación del alumnado en las clases online impuntualidad del alumnado en clases de modalidad virtual.
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none">○ Uso y mejora de las habilidades ofimáticas en contexto de pandemia.○ Iniciación a contenidos de EC, no sólo del bloque de danzas y bailes.○ Aplicación de modelos y estrategias metodológicas que impliquen y motiven en mayor medida al alumnado.	<ul style="list-style-type: none">○ Reducción del tiempo de compromiso motor por la Covid-19.○ No hay cumplimiento estricto del protocolo Covid-19 (lavado de manos, grupos reducidos, desinfección de material).

Nota. Elaboración propia

3. Marco teórico de la Expresión Corporal

3.1. Conceptualización, dimensiones y corrientes de la EC

La Expresión Corporal es al mismo tiempo una capacidad y una técnica para aprender y/o mejorar dicha capacidad (Motos, 1983, citado por Gil, 2016). La EC es un lenguaje mediante el cual las personas se comunican con el cuerpo y el movimiento generado a través de éste. Ambas conforman una identidad sinérgica para poder expresar y comunicar algo, ya que por separados no tienen significado expresivo y comunicativo (Cagigal, 1979, citado por Padilla, 1993).

Según Montávez (2011), la EC está conformada por el desarrollo holístico; la comunicación corporal; lo emocional, por su relación con la expresión y comunicación de sentimientos y emociones relacionados con el bienestar, la liberación, la desinhibición y la afectividad; lo artístico y estético; la creatividad; los valores educativos y el espíritu lúdico.

Hay que destacar dos aspectos inherentes en la EC, como son el cuerpo y su movimiento. El cuerpo está conformado por la parte física, pero también por los sentimientos y emociones que surgen del mismo. Las personas nacen con su cuerpo, es decir, existen por su cuerpo, pero también a través de éste se relacionan con el contexto que le rodea. Con ello hay que decir, que sin el cuerpo no hay otra forma de EC. El movimiento es un implemento por el cual las personas se relacionan con su entorno social (movimiento expresivo) o físico (movimiento transitivo) (Montávez, 2011).

Además, este movimiento no se produce sin más, sino que va acompañado de estímulos que provocan una expresión de uno/a mismo/a en ese momento. La expresión se caracteriza por exteriorizar algo que está oculto en el interior: sensaciones, pensamientos, ideas, emociones mediante el cuerpo y su movimiento. Esta expresión puede darse en distintos lenguajes: oral (palabra), corporal (danza), escrito (escritura), plástico (dibujo) o musical (canto). Hay que destacar que el cuerpo participa como medio de soporte sea o no el resultado final de expresión. Por ejemplo, el sonido emitido por la voz al cantar o un cuadro pintado. Cuantos más lenguajes se domine, más significativa va a ser la expresión y más eficaz la comunicación, ya que se tiene un repertorio mayor en el que elegir en función de la situación presentada. Esto permite una mejor comprensión de nuestro lenguaje corporal y del de las demás personas. La expresión no existe sin lo corporal. Expresarse sin tener en cuenta lo corporal carece de sentido. Es inmutable la 'expresión' y lo 'corporal' (Montávez, 201; Padilla, 1993).

Siguiendo la misma línea, la EC es tan relevante, que está inmersa en nuestro día a día sin darnos cuenta. Concretamente, las personas hacemos gestos desde que nos levantamos para expresar algo. El gesto es la forma de expresión más común en nuestro día a día, ya que, para comunicarse, además del lenguaje verbal, se utiliza el lenguaje no verbal. En la actualidad, existen muchos códigos verbales, que para hacer efectiva la comunicación con la persona receptora habría que aprender ese idioma. Esto no ocurre con el lenguaje corporal, ya que el código utilizado es en su mayoría universal. El gesto, según Padilla (1993), es un movimiento corporal con el objetivo de provocar una reacción en la persona receptora, que su intensidad dependerá de la persona emisora, del propio mensaje y de la situación en la que se produce la interacción. Los gestos se componen de los elementos: intensidad, uso del espacio, duración e intención comunicativa (Montávez, 201; Padilla, 1993).

La secuencia gestual es una analogía a una frase, la cual está conformada por un conjunto de palabras. Si se va más allá, un conjunto de secuencias gestuales puede relacionarse con un

monólogo (conjunto de frases). Si se añade interacción con otra persona, pasa a ser un diálogo, y con más personas, un grupo de discusión. Esto extrapolado al lenguaje corporal, es lo que resulta ser la Expresión Corporal: lenguaje con el cual la persona puede exteriorizar un mensaje (sentimientos, ideas, sensaciones, etc.) a través del uso del cuerpo en movimiento. De hecho, al nacer, la principal forma de comunicarse es a través de gestos. O desde una perspectiva evolutiva, los seres humanos comenzaron a comunicarse a través del cuerpo, ya que el lenguaje verbal no se había desarrollado aún (Montávez, 2011; Padilla, 1993).

No obstante, el lenguaje corporal y lenguaje verbal no expresan nada por sí mismos, el uno depende del otro, ya que no se le daría sentido completo a lo que la persona emisora quiere comunicar a la persona receptora. En este sentido, el aprendizaje de una nueva lengua implica también conocer las formas gestuales de la nueva lengua, por lo que, una persona que aprende otro idioma está también adquiriendo el lenguaje no verbal propio de esa cultura concreta. En definitiva, el contexto comunicativo es relevante para poder comprender e interpretar el mensaje (Padilla, 1993).

Igualmente, hay que saber utilizar el espacio personal en la intención comunicativa (proxemia). Por ejemplo, en España las personas son más abiertas y suelen tener una distancia menor en las relaciones con los demás. Si esta persona actuara de la misma manera en Finlandia, seguramente la persona receptora sienta que hayan invadido su espacio íntimo de seguridad y reaccione corporalmente con algún gesto típico indicando ‘rechazo’. Por tanto, el uso del espacio personal está influenciado por la sociedad y la cultura de una zona, así como la personalidad e intención de cada uno/a (Padilla, 1993).

Análogamente, la EC está comprendida por 3 dimensiones, las cuales están relacionadas unas con otras, ya que la EC en sí misma es holística. En primer lugar, la dimensión expresiva, es la vinculada a la toma de conciencia corporal de cualquier movimiento, y que atiende al tiempo, al espacio, a la intensidad, a la gravedad o al uso del gesto. Se trata de llegar a la emoción desde el movimiento. En segundo lugar, la dimensión comunicativa, que utiliza el movimiento corporal para las relaciones interpersonales. De hecho, su implementación mejora las relaciones sociales. Y, por último, la dimensión creativa, que desarrolla la capacidad de producción corporal mediante actitudes corporales, gestos, movimientos y sonidos. En la didáctica de la EF, estas dimensiones conforman la base de los contenidos de EC (Villard, 2012; Gil, 2016; Gómez, 2006).

Según Mateu (1996, citado por Álvarez y Quintana, 2014), desde la perspectiva evolutiva-histórica la EC está configurada por la corriente psicológica, que se utiliza la EC como medio terapéutico a partir del análisis de los movimientos, posturas y gestos se recibe información de la otra persona. La musicoterapia, la danzaterapia o el psicodrama son actividades propias de esta corriente. La corriente escénica es utilizada para transmitir un mensaje al público que contempla el espectáculo. Actores y actrices, cantantes y bailarines/as se forman y entrenan para mejorar su expresividad y corporalidad para intentar comunicar lo que quieren. La corriente metafísica, relacionada con la religión y la filosofía oriental, trata el desarrollo espiritual por medio del cuerpo. Y, la corriente pedagógica, en la que la EC tiene función de desarrollo integral en el alumnado utilizándola como medio o un fin en sí misma a través de recursos metodológicos prácticos. No obstante, estas corrientes se interconectan en algunas actividades como pueden ser el yoga, la capoeira o el taichí, las cuáles integran varias corrientes como la metafísica, la psicológica y la pedagógica. Estas corrientes tienen un denominador común que es la EC (Mateu, 1996, citado por Álvarez y Quintana, 2014).

3.2. La influencia de la EC en el desarrollo integral del alumnado

En décadas anteriores, la inclusión de la EC en el ámbito educativo era anecdótico, ya que los fines eran de representación una obra teatral o la elaboración de una coreografía como cierre de final de curso. En los años iniciales de la democracia, intelectuales interpretaban que la EC en el contexto educativo tenía que ir relacionada con el componente lúdico-expresivo con temáticas actuales, culturales y sociales con vinculación a la música y la poesía (Padilla, 1993). El surgimiento de los contenidos de EC era confuso, descontextualizado, siendo EF y música las materias que estaban más conectadas a esta disciplina (Learreta, 1998, citado por Villard, 2012). Además, se señalaba al alumnado como núcleo del proceso de aprendizaje, eludiendo el papel de modelo que adoptaba el profesorado. Esto rompe a priori con lo establecido, ya que lo habitual era repetir ciertos movimientos, ejemplificados por el personal docente, para saber realizar una técnica determinada. Sin embargo, se recomendaba utilizar la técnica por indagación, la exploración y la creación a partir de dinámicas de grupo (Padilla, 1993).

De hecho, la Educación Física no es Educación Física si no se desarrollan las capacidades motrices, cognitivas, físicas, sociales y emocionales. Y la Expresión Corporal las desarrolla todas ellas de forma sinérgica (Montávez, 2011). Como explica Padilla (1993), la Educación Física permite el desarrollo holístico del ser humano y esto implica no sólo la adquisición de habilidades motoras, sino habilidades comunicativas, de expresión propia, para mejorar la relación con uno/a mismo/a y las demás personas. Se trata pues de un contenido transversal con beneficios coeducativos, formativos y sociales para la convivencia en grupo (Montávez, 2011). Se puede, a través de ella, desarrollar la educación ambiental, para el consumo, para lo sexual, para la moral y lo cívico, para la salud, para lo vial y/o para la igualdad de oportunidades (Castillo y Rebollo, 2009).

De esta manera, con la EC se facilitan los mecanismos perceptivos que regulan el aprendizaje (autorregulación), siendo el propio alumnado el que investiga y se va dando cuenta de su proceso de aprendizaje. En la EC no se trata de rendir estéticamente, sino de apoyarse entre unos y otros para mejorar la autoestima y las relaciones con los demás. (Castillo et al., 2019). La Expresión Corporal ayuda a exteriorizar nuestra forma de ser a través del lenguaje corporal y sus gestos, trabajando el pensamiento abstracto, crítico y creativo. La EF es una materia en la que utiliza el cuerpo para expresarse, conocerse mejor a sí mismo, tomar conciencia de este, de expresarse libremente y transmitir sentimientos, emociones, opiniones o ideas, y a su vez ser comprendidos/as. Es una forma de explorar nuestra inteligencia emocional y kinestésica (Newton, 2013).

En ocasiones, es más fácil identificar lo que quiere expresar la otra persona con los gestos que realiza, que con las palabras que utiliza para comunicarse. Los mensajes corporales que emitimos tienen que ver con nuestra forma de pensar y sentir, es decir, la expresión corporal es un indicador de nuestro estado de salud emocional. El bienestar de las personas se expone también por la actitud y la postura corporal (Álvarez y Quintana, 2014).

Para sintetizar, el desarrollo integral óptimo está relacionado con buena salud global. Tener un estado de salud óptimo es mantener en equilibrio la salud mental, física y social, y la EC los aporta con los contenidos de familiarización, ritmo, danza y dramatización. Como indican Álvarez y Quintana (2014), la EF es imprescindible ya que es la única materia en la que se desarrolla el lenguaje corporal. Las personas somos sociales por naturaleza, por lo que es necesario relacionarse con los demás de distintas formas. Expresarnos es lo que permite entrar en contacto con lo que nos rodea y no sólo existen las vías oral y escrita, sino la corporal.

Nuestra forma de ser se configura a partir de nuestras experiencias corporales y relacionales. La EC es bienestar, es salud en su totalidad, permite descubrirnos a nosotros mismos y a los demás (Villard, 2012). En la tabla 3 se muestran las competencias que el alumnado adquiere con los contenidos de EC:

Tabla 3

Competencias holísticas del alumnado mediante la EC

Competencias holísticas del alumnado mediante la EC
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia para comunicarnos comprensivamente en grupos heterogéneos. <ul style="list-style-type: none"> ○ Cooperación, gestión y resolución de conflictos, comunicación comprensiva.
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia para actuar con autonomía y creatividad. <ul style="list-style-type: none"> ○ Habilidad para crear proyectos, para afirmar los propios derechos e intereses, para actuar en el contexto educativo.
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia para utilizar herramientas interactivamente. <ul style="list-style-type: none"> ○ Habilidad para utilizar interactivamente la tecnología, el conocimiento y la información, y el lenguaje.
<ul style="list-style-type: none"> • Competencias motrices para educar y disfrutar del bienestar corporal. <ul style="list-style-type: none"> ○ Habilidad para: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocernos y aceptarnos a través del cuerpo. ▪ Disfrutar del cuerpo saludablemente cuidándonos. ▪ Sentir y sensibilizarnos afectivamente mediante el cuerpo. ▪ Abrirnos al arte creando con nuestro propio cuerpo. ▪ Comunicarnos auténticamente. ▪ Tomarnos la vida con sentido del humor y de forma lúdica.

Nota. Adaptado de Montávez (2011)

3.3. La Expresión Corporal: barreras y elementos facilitadores

En este apartado se van a exponer las barreras y los elementos facilitadores de la EC en las clases de EF desde la perspectiva de la enseñanza, la formación inicial y continua, y las experiencias previas de profesorado y alumnado.

Según las tesis de Montávez (2011) y de Archilla (2013), la EC ha sido y es uno de los contenidos más complejos para que el profesorado pueda ponerlos en práctica. Las investigadoras destacan en la tabla 4, que existen capacidades personales y elementos contextuales facilitadores para la puesta en práctica de la EC:

Tabla 4*Capacidades, actitudes y experiencias facilitadoras de la EC*

Capacidades personales y elementos contextuales facilitadores de la EC	Factores		
	Capacidades	Actitudes	Experiencia
Habilidades comunicativas y afectivas			
Capacitación y conocimiento práctico de EC			
Capacitación y conocimiento teórico de EC			
Seguridad personal			
Formación continua en EC			
Actitud del alumnado en EC			
Experiencia del alumnado en EC			
Actitud de la dirección hacia la EC			
Actitud del resto del profesorado hacia la EC			
Actitud de la familia hacia la EC			
Actitud del profesorado de EF hacia la EC			
Experiencia como espectador/a de danza, teatro o circo			

Nota. Adaptado de Montávez (2011)

3.3.1. Enseñanza de la EC

En primer lugar, el profesorado de EF tiene dificultades para programar contenidos de EC y ponerlos en práctica en EF (Archilla y Pérez, 2012; Archilla, 2013). Sólo un 7,9% del profesorado incluye la EC en la programación didáctica, siendo principalmente mujeres, a pesar de que la mayoría del profesorado de EF son hombres (Castillo et al., 2019; Conesa y Angosto, 2017; Montávez, 2011).

Siguiendo esta línea, el profesorado para poner en práctica la EC, se tiene que sentir muy seguro y confiado con lo que hace para compartir su espacio personal y demostrar ante el alumnado la ejecución de una tarea. Así pues, el grado de desinhibición y de autopercepción son claves en esta disciplina para que el profesor/a ponga en práctica la EC (Álvarez y Quintana, 2014; Archilla y Pérez, 2012; Montávez, 2011).

Los/as profesores/as que están satisfechos/as con su intervención docente en EF, muy pocos/as se refieren al bloque de EC. En la elaboración del programa de EC, una parte del profesorado lo efectúa individualmente y otra parte lo copia o utiliza el de otros años académicos. Para ello, se apoyan en libros principalmente, experiencia y creatividad, recursos de internet o apuntes de cursos formativos sobre EC. El material más práctico de implementar, según el profesorado encuestado en el estudio de Montávez (2011), es el equipo de música, seguido de materiales cotidianos y la propia sala como espacio de intervención.

En segundo lugar, existe un grado de cumplimiento bajo del marco normativo curricular de los contenidos de EC, sobre todo en docentes con poca y mucha experiencia profesional. En efecto, la EC es el bloque de contenidos que menos presencia tiene en las programaciones didácticas y el menos valorado por el profesorado de EF en la etapa secundaria (Robles et al., 2013). Siguiendo la misma línea, Villard et al. (2013) exponen que lo/as docentes valoran positivamente la impartición de la EC en la etapa de Secundaria, a pesar de su bajo cumplimiento curricular, en comparación a otros bloques como el de 'Condición Física y Salud' o 'Juegos y Deportes'. De hecho, el profesorado está más motivado, familiarizado, identificado y cómodo hacia la enseñanza de modalidades deportivas, debido a que parte del personal docente tiene titulación en alguna modalidad deportiva, principalmente con baloncesto, atletismo, fútbol, balonmano y voleibol. Por ello, el profesorado los prioriza a los de EC, por percibirlos más sencillos de planificar y requerir poco esfuerzo (Robles et al. 2013).

Así pues, el bloque de EC no tiene apenas espacio en la programación ya que el personal docente no tiene las herramientas para ponerlos en práctica (Conesa y Angosto, 2017). De hecho, según Montávez (2011), los contenidos de EC se dedican para el fin de curso (43,8%) o no se ponen en práctica (19,2%). Curiosamente, Archilla y Pérez (2012) exponen que parte del profesorado manifiesta haber impartido contenidos de EC, pero realmente no sabe si pertenecen a este bloque o no. Además, estos contenidos cuando se trabajan, es a parches, ya que se olvidan contenidos como los de inteligencia emocional, expresión de sentimientos y emociones, o tipos de danzas. Cardona (2012) afirma que existen muy pocos manuales de didáctica de la EC que puedan servir de ayuda para programar la EC. Esto tiene relación con la importancia que se le da al bloque de EC, ya que como al profesorado le resulta difícil, no se siente seguro y motivado, relega la EC a momentos concretos sin objetivos didácticos (Montávez, 2011; Villard, 2012).

Siguiendo esta línea, Archilla y Pérez (2012) indican en su estudio que la falta de tiempo en la programación escolar, tener pocos materiales e inadecuadas instalaciones del centro, no son motivos reales de justificación, ya que el profesorado con dominio tiene recursos para la implementar la EC.

Los contenidos que suelen impartirse suelen ser siempre los mismos, los de composición de coreografías y de realización de movimientos y gestos (Archilla y Pérez, 2012; Conesa y Angosto, 2017; Montávez, 2011). En efecto, en el estudio de Villard et al. (2013), el profesorado explica que la preparación de las clases de EC se basa en la experiencia propia, en su creatividad y en la formación autodidacta al recurrir a fuentes de internet como blogs, revistas o redes sociales. Además, a medida que se van teniendo experiencias en la práctica docente, se va a ir consiguiendo un mayor bagaje de recursos didácticos y de referencias para seguir progresando en esta disciplina. En consecuencia, el profesorado va a dotar de un sentido, significado y funcionalidad las tareas que se están realizando, reflejando así, un dominio de las actividades planteadas, de la capacidad expresiva y creativa y un acercamiento hacia el alumnado (Montávez, 2011).

Fraile et al. (2018) destacan en su estudio, que la EC es una disciplina en la que se trabajan, en primer lugar, las habilidades interpersonales para el trabajo en equipo y el liderazgo. En segundo lugar, las habilidades intrapersonales, relacionadas con el autoconocimiento, la gestión de las emociones, la autoestima, la perseverancia, la autonomía, la resiliencia o el autocontrol. Y, por último, las habilidades instrumentales relacionadas con la planificación de las sesiones y actividades, la organización de la clase y de las tareas, y el discurso docente adoptado, tanto con lenguaje verbal como con lenguaje corporal.

Por otra parte, existe una falta de consenso entre investigadores/as para estructurar y clasificar los contenidos. Por ejemplo: en contenidos de danzas es difícil su categorización, puesto que existen muchos tipos de danzas, y si se atiende a la clasificación de García y Gutiérrez (2002), los bailes de salón podrían estar incluido tanto en el bloque de bases físicas, como en el de bases expresivas o como en el de bases creativas. Por tanto, estos autores concluyen en su estudio, que dependiendo del objetivo con el que se trabajen estos contenidos, estos pertenecerán a un bloque o a otro. También hay que señalar que la EC está siempre en constante crecimiento, ya que van surgiendo nuevos contenidos, ya sean por modas o por objetivos didácticos, por lo que hay que tenerlo en cuenta para la reestructuración de los contenidos (García y Gutiérrez, 2002; Montávez, 2011).

Respecto a la metodología, según Montávez (2011), los estilos de enseñanza más usados en EC son los que favorecen la participación, la socialización y la creatividad. La técnica de enseñanza que destaca principalmente es la indagación, aunque a veces se integra la instrucción directa con la indagación. Con relación a la estrategia, la global prevalece sobre la analítica, modificando según las necesidades o criterios del profesorado.

En la figura 1 se muestran las dificultades y elementos facilitadores del profesorado con la EC en secundaria:

Figura 1

Dificultades y aspectos facilitadores con la EC en Secundaria



Nota. Archilla (2013)

3.3.2. Formación inicial y continua y experiencias previas del profesorado

Teniendo en cuenta las fuentes consultadas de Archilla y Pérez (2012), García y Gutiérrez (2002) y Montávez (2011), el profesorado se siente incompetente por no tener unos conocimientos mínimos en EC y no poder programar con ellos. El personal docente lo achaca a una insuficiente formación inicial universitaria en el bloque de contenidos de EC que resulta escasa para la labor profesional del profesor/a de Educación Física. La presencia de la EC es muy baja en los grados en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte como así lo ratifican Castillo et al. (2019). El estudio de estos autores trataba de analizar la presencia de contenidos de EC en los planes de estudio en formación inicial. Las asignaturas que se incluyeron están relacionadas con contenidos fitness, aunque no tengan la parte expresiva, pero sí el soporte musical; algunas asignaturas relacionadas con deportes individuales, y asignaturas de recreación ya que se realizaban actividades con base expresiva. Así pues, sólo existe una asignatura ‘pura’ común a todos los grados de actividades artístico-expresivas, aunque sólo se enseñan los fundamentos conceptuales de la EC y la danza, por lo que el componente expresivo (dramatización) y la familiarización (desinhibición) no aparecen en las guías docentes. Gil (2016) afirma que la EC recibe un tratamiento heterogéneo en cuanto a los contenidos de los programas de las asignaturas en las universidades públicas españolas, por lo que el futuro profesorado está recibiendo una formación distinta en función de la universidad en la que curse el grado. Una formación inicial de calidad en EC supone que se trabajen todos los contenidos y no se dejen de lado los vinculados a la capacidad creativa, los tipos de inteligencia y pensamiento, la comunicación mediante la expresión de emociones y/o sentimientos y las danzas del mundo (Montávez, 2011).

En esta misma línea, las habilidades interpersonales trabajadas, van a permitir al futuro profesorado guiar al alumnado en su aprendizaje a partir de la motivación, la animación y la dinamización, con las dotes de liderazgo trabajadas en la formación inicial, fundamentales para contagiar emocionalmente a su alumnado. En consecuencia, esto crea un ambiente de aula positivo, favorecedor de los aprendizajes (Fraile et al., 2018). Igualmente, para conseguir que un alumnado sea participativo y se muestre entusiasmado en la clase, el estilo comunicativo y el tipo de feedback son cruciales para transmitir el mensaje didáctico con convicción y con las palabras precisas para que la información sea muy útil. También, la variación en la entonación, los cambios de velocidad y un lenguaje corporal que complementen a las palabras utilizadas durante las explicaciones, van a ayudar a captar la atención del alumnado y fortalecer la relación comunicativa profesorado-alumnado (Fraile et al., 2018).

Ante todo lo anterior, en la tabla 5 se muestra un resumen de los contenidos de EC (adaptado de Gil, 2016 y Castillo et al., 2019) como sugerencia a incluir en los planes de estudio del grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte:

Tabla 5

Contenidos de EC para el alumnado de formación inicial en el grado de CAFyD

Contenidos esenciales	Ámbito de aplicación del lenguaje corporal	Creatividad
<ul style="list-style-type: none">• Marco conceptual de la EC• Historia de la EC como disciplina de objeto de estudio	<p style="text-align: center;"><u>En la comunicación interpersonal</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Interacción social• Con el cuerpo: gestos y posturas, distancia y ocupación• Sin el cuerpo: entonación, acento, pronunciación, ritmo y pausa	<p style="text-align: center;"><u>Capacidad creativa</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Tipos de inteligencia: múltiples, emocional y lógica-creativa• Tipos de pensamiento: convergente-divergente y lineal-lateral
<ul style="list-style-type: none">• Manifestaciones de la EC• Lenguaje corporal: cuerpo, espacio y tiempo	<p style="text-align: center;"><u>Como manifestación técnico-artística</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Dancística: de ritmo sonoro, ritmo interno y de respuesta ante acompañante• Dramática/arte escénica: teatro y mimo• Circense: acrobacias, equilibrio y manipulaciones	<p style="text-align: center;"><u>Proceso creativo</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Factores: facilitadores/inhibidores• Indicadores: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración• Fases: preparación, incubación, iluminación y verificación

<ul style="list-style-type: none"> ● Elementos corporales: percepción, conciencia y control corporal, y habilidades expresivas (cuerpo emocional, simbólico y adjetivado) ● Elementos espaciales del movimiento expresivo: enfoque estructural, escénico y social ● Elementos temporales: ritmo y composición expresiva 	<u>Ámbito educativo</u>	<ul style="list-style-type: none"> ● Intervención docente: propuesta de trabajos y técnicas, clima de confianza, reconocimiento de aportaciones, evaluación y crítica
	<ul style="list-style-type: none"> ● Orientaciones docentes: paradigmas, aprendizaje por competencias, autonomía del alumnado mediante la animación y la recreación y/o programas de actividad física. ● Estructura de la sesión <ol style="list-style-type: none"> 1. Preparación 2. Acción (exploración, elaboración, exposición) 3. Reflexión 	
	<u>Ámbito deportivo</u>	
	<u>Ámbito fitness</u>	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Inclusión de deportes como patinaje artístico, natación sincronizada y/o gimnasia rítmica 	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Diferenciar materias de fitness de base dancística o técnicas corporales, del resto que no se corresponden con la base expresiva 	

Nota. Adaptado de Gil (2016) y Castillo et al. (2019)

Por otra parte, Archilla y Pérez (2012), explican que las experiencias previas a la formación inicial pueden influir más que la formación reglada o continua que se esté realizando. De hecho, Cardona (2012) explica que el futuro profesorado tiene que vivenciar los contenidos para después llevarlos a la práctica, y que la investigación autodidacta puede ayudar, pero que el objetivo real es mejorar la calidad formativa de los planes de estudio (Montávez, 2011).

No obstante, la falta de interés del profesorado por seguir formándose y actualizándose hace difícil llevar a la práctica los contenidos de EC. La implicación personal en el desarrollo de estos contenidos es fundamental. Si el profesorado no se siente preparado es normal que se resigne, porque no domina estos contenidos, no ha recibido formación específica, y por tanto no tiene las herramientas para intervenir como docente. Ante esta situación, el profesorado prioriza sobre otros bloques de contenidos con lo que se siente competente (Robles et al., 2013). Además, el profesorado que ha iniciado un proceso de formación afirma que, no le ha servido para aplicarlo en sus clases, ya que no había especificidad en el contenido. A pesar de ello, la valoración de estas formaciones es positiva, puesto que permite al profesorado mitigar las carencias formativas de la formación inicial y progresar en la didáctica de la EC (Archilla y Pérez, 2012; García y Gutiérrez, 2002; Montávez, 2011).

La formación permanente puede ser una herramienta de apoyo para seguir progresando en la enseñanza de la EC. Los cursos especializados en contenidos de EC, los blogs y las redes sociales, son actualmente una forma de compartir e intercambiar vivencias prácticas reales, útiles y de fácil acceso aportando valor a la intervención docente e incluso para solventar cuestiones que son una limitación o dificultad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las clases (Montávez, 2011). De hecho, Archilla y Pérez (2012) y Villard et al. (2013) afirman que, la formación autodidacta y la implicación en el desarrollo personal van a facilitar un mejor conocimiento de sí mismo, adquiriendo un mayor dominio y control de la intervención didáctica de los contenidos de EC. En la tabla 6 se muestran distintas maneras de formarse en EC:

Tabla 6

Tipos de formación permanente

Formación tradicional	<ul style="list-style-type: none">○ <u>Seminarios</u>: reuniones cada cierto tiempo de un grupo de profesores/as, en las cuáles reflexionan, intercambian experiencias y materiales, y profundizan sobre un tema específico, adoptando distintas funciones para que se pueda ir realizando el proyecto○ <u>Cursos</u>: tienen como objetivo la reflexión y la actualización de la intervención del profesorado. Son actividades con una o varias personas ponentes expertas en una temática muy clara y concisa. Este tipo de formaciones son muy útiles porque a través de ejemplos de propuestas prácticas con su evaluación, generan nuevo conocimiento para la práctica docente y/o resuelven problemas de cada realidad educativa. No obstante, es necesario:<ul style="list-style-type: none">▪ diseño de cursos específicos de los contenidos de EC▪ creación de cursos expertos o posgrados específicos con contenidos artístico-expresivos○ <u>Tutorización entre iguales</u>: este formato de asesoramiento metodológico didáctico entre docentes amateurs con docentes experimentados mejora la adaptación del profesorado en la inserción educativa.
Formación autodidacta	<ul style="list-style-type: none">○ <u>Grupos de trabajo</u>: son convocatorias emitidas por las Administraciones públicas a nivel autonómico. Cada grupo de trabajo tiene que presentar su proyecto atendiendo a los requisitos que se demandan, cumpliendo así con los plazos para que sea aprobado. El proyecto debe incluir aspectos interesantes de innovación educativa, la temporalización, los objetivos que se pretenden alcanzar, la metodología y la plataforma compartida del proyecto.○ <u>Formación en centros</u>: normalmente están asociadas al proyecto educativo de los centros. Suelen ser actividades específicas con las que se busca dar solución a los problemas que afecten al desarrollo de las clases y a las tareas del centro. Estas formaciones son demandadas por el claustro a través de reflexiones en grupo sobre la concreción de las debilidades presentes. Este tipo de trabajo es interesante porque todo el profesorado está unido y trabajando de forma cooperativa.
Formación digital	<ul style="list-style-type: none">○ <u>Intercambios de experiencias didácticas reales</u>: formato más útil, de fácil acceso, mayormente gratuito, y se acerca más a la realidad educativa, ya que se comparten conocimientos prácticos con compañeros/as de profesión con objetivo adaptarlas a cada realidad educativa. Cada vez se difunden más por redes sociales, blogs y otras plataformas contenidos

interesantes y novedosos, por lo que tener un perfil e investigar en la red, permite descubrir nuevos planteamientos y aplicaciones prácticas.

- Redes sociales como Twitter, YouTube, Telegram e Instagram
- Blogs como:
 - AF y EC: <https://www.expresiva.org>
 - ‘La Cajonera de Marta’: <http://lacajonerademarta.blogspot.com>
 - ‘Danzas del mundo’: <https://danzasdelmundo.wordpress.com>
 - ‘Átate las zapatillas’: <https://atateaszapatillas.com/category/educacion-fisica/>
 - ‘Luces, cámara y acción’: <https://lucescamarayaccionef.blogspot.com>
 - Actividades físicas expresivas – Raquel Valenzuela: <http://actsfisicasespresivasraquelvalenzuela.blogspot.com/2018/12/el-match-de-improvisacion.html>
 - ‘Gloria Edufis: <https://gloriaedufis.wixsite.com/webpersonal/educacion-fisica>
 - ‘Richard my blog’: <https://richardmyblog.wordpress.com/paginas-web-e-f/>
 - ‘Cintia Maeso Hipólito’: <https://www.educa2.madrid.org/web/cintia.maeso/ud-6-somos-actores-y-actrices->
 - ‘Juegos EFEmocionales’: <http://juegosemocionales.blogspot.com>
 - ‘Pensamiento físico: hoy no toca gimnasia’: <http://efpensamientofisico.blogspot.com/2019/02/luces-sabana-y-accion.html>
 - ‘Grupo Actitudes’: <https://grupoactitudes.com/documentos/>
- Espacios virtuales colaborativos como
 - ‘Slack’: <https://slack.com/intl/es-es/>

Nota. Adaptado de Montávez (2011)

3.3.3. Relación del alumnado con la EC

Archilla y Pérez (2012) exponen en su estudio, que, la primera toma de contacto del alumnado con la EC suele ser de rechazo, y a medida que van sucediéndose las sesiones aumenta el grado de motivación, aunque esto depende de lo motivante que sean las actividades que se propongan en la práctica. De hecho, Vlastic et al. (2012) comprobaron en su estudio que, al implementar un programa específico de bailes y danzas, el estudiantado que no estaba muy familiarizado tuvo a posteriori una actitud más positiva hacia las actividades artístico-expresivas. En este sentido, Archilla y Pérez (2012) afirman que el desconocimiento del alumnado sobre la EC puede ser un punto de inflexión para éste, con el fin de iniciar un proceso de valoración positiva hacia la EC. Siguiendo esta línea, los resultados del estudio de Arias et al. (2021) afirman que, el alumnado de cursos superiores percibe los contenidos de EC útiles y aplicables a la vida personal, como un medio para mejorar las relaciones sociales, divertirse y extrapolar aspectos actitudinales fuera del contexto educativo (Armada, 2017; Zeng et al. (2011).

Como enunciaba anteriormente Padilla (1993), desde una perspectiva evolutiva, nuestros ancestros desarrollaban primero el lenguaje corporal antes que el lenguaje verbal, comunicándose a través de gestos y movimientos corporales, como sigue ocurriendo hoy en día. Al nacer y en los primeros meses de vida, nuestra expresión no incluye el habla, sólo sonidos, gestos y expresiones faciales y corporales. No obstante, cuando el niño/a llega a la ESO, las actitudes negativas hacia la EC se ponen de manifiesto, debido a la escasa frecuencia de impartición de la EC en etapas educativas anteriores. Además, el profesorado no facilita un cambio de actitud, ya que también muestra desconocimiento y desconfianza en su enseñanza (Arias et al., 2020). Las vivencias y experiencias desde edades tempranas pueden mitigar este rechazo y/o desconocimiento. No obstante, el rol que adopte del profesor/a, es el aspecto más influyente en la actitud del alumnado hacia la EC (Arias et al., 2021). Del mismo modo, Vlastic et al. (2012) confirman en su estudio que el entorno del alumno/aes es la principal fuente de influencia, es decir, va a depender principalmente del contexto social (familia y escuela), lugar y tipo de experiencias que vivencien.

A modo de síntesis, la consecuencia negativa de esta realidad educativa es que el alumnado tendrá más dificultades en el ámbito social y de las emociones, ya que en los otros bloques de contenidos de la Educación Física no se trabajan con mayor énfasis (Conesa y Angosto, 2017). En la tabla 7 se muestran los aspectos que suponen una barrera o un elemento facilitador para el alumnado en la EC:

Tabla 7

Relación del alumnado con la EC

Aspectos actitudinales	<ul style="list-style-type: none">○ Implicación y participación en la clase
Experiencias previas	
Influencia del entorno	<ul style="list-style-type: none">○ Clima de aula y relaciones entre profesorado-alumnado y entre discentes○ Motivación

- | | |
|--|--|
| | ○ Prejuicios sociales con relación a la EC y a la propia materia de EF |
|--|--|

Nota. Adaptado de Archilla y Pérez (2012)

3.4. Organización y clasificación de los contenidos de EC en la ESO

En el estudio de García y Gutiérrez (2002) se constata la dificultad de clasificar y estructurar los contenidos de EC. Estos autores indican que, para que el profesorado pueda programar los contenidos de EC y diseñar las actividades, es necesario dar orden y establecer las bases conceptuales de esta disciplina.

Los elementos que configuran la EC son, el cuerpo, movimiento, espacio y tiempo. No obstante, hay que tener en cuenta ciertos factores para la selección y elaboración de los contenidos:

- Interiorización, aprendizaje consciente a partir de un trabajo de autoconocimiento.
- Investigación, tras superar la barrera de la desinhibición, se buscará indagar en la espontaneidad y en las relaciones para ir mejorando el proceso creativo.
- Expresión: ser consciente de la expresividad presente en el día a día e ir progresando a partir de recursos.
- Comunicación: la expresión es su base. Intencionalidad en la transmisión de un mensaje a los demás
- Relación: no sólo con los demás para mejorar la comunicación, sino consigo mismo, con el espacio, el tiempo y los materiales.
- Creatividad: presente en todos los demás factores, siendo un objetivo, un medio y un contenido. Está basada en la espontaneidad (García y Gutiérrez, 2002).

Actualmente, la EC se relaciona habitualmente con un único contenido que es el de danzas y bailes, concretamente, coreografías de bailes actuales (García y Gutiérrez, 2002). No obstante, el ritmo, la dramatización y sobre todo el lenguaje corporal, son los otros bloques de contenidos que apenas se implementan en las clases de EF (Álvarez y Quintana, 2014).

En las tablas 8, 9 y 10 se muestra una estructuración de los contenidos de EC con apoyo de los estudios de Álvarez y Quintana (2014), Arteaga (2003, citado por Castillo y Rebollo, 2009), Castillo et al. (2019), García y Gutiérrez (2002), Gil (2016) y Gómez (2006). En estas tablas, se señalan los elementos de la EC (cuerpo, movimiento, espacio, tiempo y sonido), las fases de la creatividad (preparatoria, de inspiración y de verificación), y los niveles de intencionalidad (exploratoria, expresiva-comunicativa y creativa) con relación a los cursos de la ESO. Además, se explican las particularidades propias de cada bloque de contenidos y las técnicas actividades más características, la relación entre los elementos de la EC y deportes y/o actividades artístico-expresivas y se indican las fases a implementar en sesiones de EC:

Tabla 8*Estructuración de contenidos de EC*

Estructuración de contenidos de la EC			
Bases	Bases físicas, exploratorias o de investigación	Bases expresivas	Bases creativas
Elementos de la EC / Creatividad	<u>Fase de preparación e incubación</u> : imitación a partir de recursos y autonomía para que surjan nuevas ideas	<u>Fase de inspiración</u> : improvisación <u>Fase de verificación</u> : expresión creativa	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Capacidad creativa: tipos de inteligencia (múltiples, emocional y lógica-creativa) y tipos de pensamiento: convergente-divergente y lineal-lateral. ● Aspectos a tener en cuenta en el proceso creativo: <ul style="list-style-type: none"> ○ Factores facilitadores e inhibidores ○ Indicadores como fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración ○ El profesorado guía la propuesta de trabajos y técnicas, manteniendo un clima de confianza, reconociendo las aportaciones, evaluando con crítica constructiva 		
Cuerpo	Esquema corporal <ul style="list-style-type: none"> ● Relajación ● Conocimiento corporal ● Equilibrio ● Centro de gravedad ● Simetría ● Sensopercepción 	<ul style="list-style-type: none"> ● Tonicidad ● Comportamiento cinésico 	

Movimiento	<ul style="list-style-type: none"> ● Habilidades motrices básicas y específicas ● Elementos cualitativos del movimiento 	<ul style="list-style-type: none"> ● Calidades de movimiento ● Movimiento segmentario-global ● Movilidad-inmovilidad
Espacio	<ul style="list-style-type: none"> ● Espacialidad ● Ejes y planos ● Espacio próximo-lejano ● Kinesfera ● Espacio total 	<ul style="list-style-type: none"> ● Proxemia ● Trayectorias ● Espacio interior ● Espacio social
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> ● Temporalidad ● Ritmo: Concepto e identificación, tipos estructuras, tempo y adaptación a ritmos 	<ul style="list-style-type: none"> ● Súbito-continuado
Sonido	<ul style="list-style-type: none"> ● Música (vivencia) ● Sonidos corporales 	<ul style="list-style-type: none"> ● Paralenguaje

Nota. Adaptado de Álvarez y Quintana (2014), Arteaga (2003), citado por Castillo y Rebollo (2009), Castillo et al. (2019), García y Gutiérrez (2002), Gil (2016) y Gómez (2006)

Tabla 9*Niveles de intencionalidad de la EC con relación a los cursos de la ESO*

Niveles de intencionalidad de la EC con relación a los cursos de la ESO			
Cursos ESO	1º, 2º o sesiones iniciales a la UD con intención desinhibitoria en 3º y 4º	2º, 3º, 4º	2º, 3º y 4º
Nivel de complejidad e intencionalidad didáctica del profesorado	<p>Nivel I: intencionalidad exploratoria</p> <p>Familiarización con el lenguaje corporal: construcción de una base conceptual relacionada con las habilidades motrices básicas, con una orientación particular hacia la EC.</p>	<p>Nivel II: intencionalidad expresiva-comunicativa</p> <p>Incorporación de bases expresivas utilizando elementos y técnicas que permitan trabajar el autoconocimiento, la comunicación y la interpretación de mensajes de las demás personas.</p>	<p>Nivel III: intencionalidad creativa</p> <p>Síntesis de las bases físicas y expresivas.</p> <ul style="list-style-type: none">● Ideas y montajes● Movimiento libre● Bailes inventados

Nota. Adaptado de Álvarez y Quintana, 2014; Arteaga, 2003, citado por Castillo y Rebollo, 2009; Castillo et al., 2019; García y Gutiérrez, 2002; Gil, 2016, Gómez, 2006

Tabla 10*Bloque de contenidos de EC y fases de una sesión*

Bloque de contenidos de EC	Familiarización Cuerpo y movimiento como elementos de expresión y comunicación. Sin intencionalidad (comunicación no verbal) y con intencionalidad (técnica corporal)	Dramatización Representación e imitación mediante recursos expresivos como los gestos corporales	Ritmo Ritmo interno (estado tónico, anímico y emocional) y ritmo externo (soporte musical)	Danzas Movimiento del cuerpo con o sin técnica al ritmo de la música
Técnicas/ Actividades	De presentación, confianza (romper bloqueos), autoconocimiento para conocer las posibilidades de movimiento y las del propio cuerpo y mejorar el clima de aula De familiarización con el lenguaje corporal atendiendo al cuerpo, espacio, movimiento, tiempo y sonido	Cuento motor, juego dramático ópera de Pekín, musical americano, mimo y pantomima, técnica de mimo de Decroux, técnicas del clown escénico, neoclasicismo creativo de Petit, Happening, técnicas de improvisación como el match, Teatro en movimiento, escuela de Le Coq, teatro provocador y de performance, buto (teatro de danza), teatro clown, teatro figurativo, teatro pobre de Grotowski	Tipos de estructuras, tempo y adaptación a ritmos Rítmica de Dalcroze, percusión corporal	Danza libre. baile de salón, danza balinesa, ballet clásico, danza expresionista alemana, danza moderna americana, danza del mundo, danza contemporánea, danzas postmodernistas, baile flamenco, coreografías ‘fitness’

	Coreografías sencillas, de presentación, aeróbic, bailes de salón	Cine cómico, cine interpretativo, cine mudo comedia de'Il Arte		
Otros contenidos	Relación entre los elementos de la EC y los deportes y/o actividades artísticas expresivas			
Cuerpo, tiempo, espacio, movimiento y sonido	Técnicas circenses, patinaje artístico, natación sincronizada, gimnasia rítmica			
Cuerpo, espacio y movimiento	Gimnasia acrobática			
Fases de una sesión de EC	1. Preparación	2. Acción: exploración, elaboración o exposición		3. Reflexión
Observaciones	La danza al tener un carácter tanto exploratorio, expresivo y creativo se clasifica en función del objetivo que se pretenda			

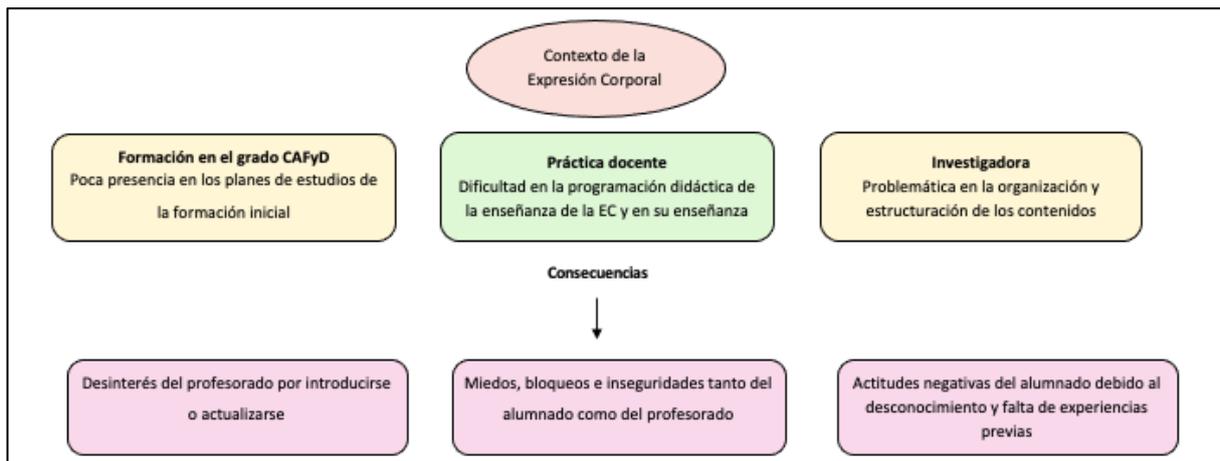
Nota. Adaptado de Álvarez y Quintana, 2014; Arteaga, 2003, citado por Castillo y Rebollo, 2009; Castillo et al., 2019; García y Gutiérrez, 2002; Gil, 2016, Gómez, 2006

3.5. Síntesis del contexto de la Expresión Corporal

La falta de realización de la EC es algo más habitual y extendido entre el profesorado de Educación Física. Las causas EC son diversas y algunas interrelacionadas entre sí (Arias et al., 2021; Montávez, 2011). Las líneas de actuación tienen que ir encaminadas a mejorar el dominio del profesorado en contenidos de EC. Para ello, el profesorado necesita vivenciar y experimentar las actividades artístico-expresivas; al igual que el alumnado desde las primeras etapas educativas (Arias et al., 2021; Montávez, 2011). En la figura 1 se muestra un esquema de las barreras de la Expresión Corporal:

Figura 2

Contexto de la Expresión Corporal



Nota. Elaboración propia

4. Antecedentes y estado de la cuestión

En este apartado se describen los resultados y los aspectos más relevantes de estudios relacionados con la escasa presencia de la EC en las clases de EF. Se trata pues, de contextualizar el estado de esta cuestión mediante la revisión de investigaciones en este campo de estudio.

La tesis de Archilla (2013) tiene como objeto de estudio las dificultades y facilidades del profesorado de educación física con los contenidos de expresión corporal en secundaria. Se trata de una investigación cualitativa, concretamente, un estudio multicaso que se desarrolló en dos fases. La primera fue con 10 profesores/as colaboradores/as y se aplicaron cuestionarios y entrevistas en distintos tiempos. La segunda fase fue con 6 profesores/as y se realizó un grupo de discusión. Los resultados de la tesis mostraron que hay dificultades con el desarrollo y enseñanza de este bloque de contenidos. La importancia dada a la EC es mayor cuanto mayor experiencia docente se tiene, aunque su aplicación es mínima, ya que el currículo no ayuda a definir la EC de forma clara. Las dificultades del profesorado están relacionadas con la habilidades emocionales y capacidades expresivas del profesorado; las actitudes manifestadas por el alumnado (pasividad, posible rechazo, falta de participación y experiencias en este ámbito); y las carencias formativas y de experiencias previas. Los elementos facilitadores del profesorado en el desarrollo de las clases de EC están relacionados con la adquisición de recursos personales que se adquieren durante la propia acción educativa de la EC, que, al aplicarlos en clase, les produce emo-indicadores positivos (alegría, satisfacción, cohesión y confianza en grupo y por tanto una actitud positiva, motivante y de mayor seguridad para implementarlos las siguientes veces. La evolución de las actividades de EC está vinculadas a la formación recibida, aunque no ha sido tan relevante según los/as participantes, ya que sirven para tener más conocimiento sobre nuevas propuestas y experiencias docentes, pero no para dar mayor seguridad y confianza en sus procesos de enseñanza-aprendizaje en las clases. Siguiendo esta línea, el intercambio de experiencias docentes y de ideas en este ámbito con otros profesionales, les ayudó a crear unas bases para el desarrollo de sus programaciones, siendo prácticas más realistas y cercanas al alumnado, puesto que se han llevado a la práctica previamente por otros profesores/as. La evolución de las actividades de EC está relacionada también con el aumento de la experiencia profesional y por cambios de pensamiento en lo referente a la importancia de la EC para su alumnado y dentro de sus clases. El aumento de la presencia de la EC, en la mayoría de los casos, está vinculado al cambio de metodología y de sus creencias iniciales. En consecuencia, estos dos últimos aspectos han permitido al profesorado sentirse más cómodos en sus clases.

La tesis de Montávez (2011) tiene como objetivos, describir, comprender y explicar la realidad educativa de la Expresión Corporal en los colegios públicos de Primaria de Córdoba; exponer los problemas en la práctica docente de la actividad expresiva en el ámbito de la Educación Física; analizar críticamente la realidad expresiva; revisar el programa de la asignatura de Expresión Corporal y su Didáctica de la Facultad de Ciencias de la Educación de Córdoba, atendiendo a las necesidades sociales, profesionales y culturales actuales; elaborar una guía docente de calidad de la asignatura de EC para la Mención de EF; y proponer estrategias para la mejora de la calidad docente de la Expresión Corporal en los ámbitos de Primaria a través de la Formación Continua. La metodología es mixta, utilizando investigación cualitativa y cuantitativa. En la primera fase de la investigación se administró un cuestionario y se llevó a cabo un grupo de discusión. En la segunda fase se llevaron a cabo dos grupos de discusión, el

primero de 7 personas y en el segundo de 6. Las técnicas utilizadas fueron la de 'brainstorming, técnica de los porqués, DAFO, grupo nominal y 'bola de nieve'. La muestra fue representada por maestros (59) y maestras (14) que han impartido EF en los centros públicos de Educación Primaria de Córdoba capital durante el curso 2007/2008.

Los resultados mostraron que existe confusión entre las dimensiones claves que definen la EC, los contenidos y las actividades expresivas, observando una escasa valoración de la dimensión estética. El profesorado entrevistado tiene una dilatada trayectoria de experiencia docente, pero en la mayoría de los casos ninguna específica en EC, debido a que este contenido es relativamente nuevo, tiene cierta marginalidad, poca tradición en la EF y posee una carga docente insuficiente en los programas de formación inicial. También, a menos años de antigüedad como docente, mayor dedicación a la EC. Este grupo de docentes es reducido, es especialista en EF y ha recibido algo de formación en EC en la formación inicial. No obstante, gran parte del profesorado participante no realiza nunca actividades de EC con su alumnado como actividad docente incumpliendo así con el currículo obligatorio. Los motivos están relacionados con la falta de experiencias (una minoría del género femenino participa en actividades de EC en su tiempo de ocio) y una formación limitada. El profesorado participante en el estudio no se implica en la formación continua.

La EC es respetada, pero al profesorado le crea un conflicto por desconocimiento, prejuicios de género, temor a las metodologías abiertas, preferencia por los deportes e inseguridad. Según los datos, hay una correlación positiva entre la importancia y la motivación, y una correlación negativa que, a más dificultad, menos motivación y menos importancia en EC. El profesorado dedica poco tiempo a la planificación, a la actualización del programa y a la preparación de las clases de EC. La EC se establece en el tercer trimestre como preparación para la fiesta de fin de curso. Las propuestas de EC están relacionadas con el entretenimiento y el entrenamiento y no con un proceso educativo-creativo. Las actividades más realizadas en EC son las actividades expresivas y de danza. Asimismo, los profesores/as participantes afirman que la mayoría de los objetivos de la EC son fundamentales para la Educación Primaria, facilitadora de contenidos interdisciplinarios y transversales, cuando el tratamiento que adquiere la EC es considerado poco relevante para estos mismos/as docentes. Por otro lado, para realizar EC es esencial una sala cubierta que la mayoría de los centros educativos de Primaria de Córdoba no dispone.

En cuanto a la intervención didáctica, el conocimiento práctico de la EC, la seguridad personal y las habilidades comunicativas y afectivas son facilitadoras para implementar la EC. En cambio, los/as participantes afirman que la timidez, el carácter controlador, la inseguridad y el miedo al trabajo con las emociones son problemáticas. En este sentido, los/as docentes dan importancia al ambiente y las relaciones en el aula, aspectos que se reflejan en la evaluación y programación. Estos/as optan por estilos de enseñanza más flexibles como los socializadores, participativos y creativos; técnicas de enseñanzas por indagación. Sin embargo, las actividades creativas y expresivas apenas las implementan, o las sugerencias del alumnado. Tampoco hay presencia de actividades innovadoras en la actuación educativa de los/as participantes en la investigación. Con respecto a los resultados relacionados con la evaluación en EC, ésta no tiene relevancia para el profesorado. No hay participación del alumnado en la evaluación y no se le da importancia a la autoevaluación del profesorado.

De forma análoga, los/as docentes se sienten satisfechos con su labor docente en EF, mientras que demuestran insatisfacción en el desarrollo de la EC. Algunos de los motivos se han enunciado anteriormente: falta de vivencias y ciertas carencias personales, la insuficiente

formación práctica y metodológica, los miedos al ridículo por inseguridad ante una metodología creativa y abierta; y el bajo estatus de la EC por desconocimiento, reproducción de modelos deportivos, prejuicios y escasa importancia atribuida a la EC por quienes tienen poder de decisión.

Siguiendo con los resultados de la tesis de Montávez (2011), se destacan 4 perfiles de profesor/a de EF en EC. El primero, denominada por la investigadora, ‘docentes paralizados’, lo conforman el colectivo más representativo, coincidiendo con el de mayor edad y de formación generalista, tienen carencias vivenciales y formativas en EC. No programan en EC, por prejuicios e inseguridad, debido a su falta de experiencias y formación en este contenido. No participan apenas en la FC. El segundo grupo, denominado ‘docentes confusos’, representa un tercio del colectivo. Estos han recibido EC en la formación, pero insuficiente a la realidad educativa. Realizan EC puntualmente, pero están más preocupados por el control de la clase que por el desarrollo del contenido, carecen de recursos y conocimientos prácticos suficientes, tanto de EC como de estrategias didácticas creativas. El tercer grupo es el de ‘docentes motivados’, que representan a una minoría. Los y las docentes dan importancia a la EC. No tienen apenas experiencias de EC, pero su responsabilidad y motivación los lleva a realizar una formación autodidacta. En este perfil, por un lado, están los más ‘técnicos’, centrados en actividades expresivas como la danza o la dramatización. Por otro lado, están los ‘expresivos’, orientados hacia la creatividad y la autonomía del alumnado en sus realizaciones artísticas. Les resulta complicado realizar la evaluación, así como seguir evolucionando con los planteamientos iniciales. Necesitan recursos técnicos de actividades expresivas, así como formación en estrategias de evaluación educativa en EC. Por último, está el grupo de ‘docentes pioneros y atrevidos’, muy escasos, los cuales han tenido formación inicial, pero es en la formación permanente formal e informal en la que obtienen recursos. Este grupo tiene experiencia docente y están vinculados a proyectos educativos creativos. También, algunos de ellos participan como ponentes en cursos y grupos de trabajo.

El estudio de Robles et al. (2013) tiene como objetivo analizar la importancia que tiene la EC respecto a otros bloques de contenidos, así como los factores que condicionan al profesor/a en la práctica docente. Se trata de una investigación observacional en la que se utilizó un cuestionario para conocer cómo el profesorado trata los bloques de contenidos y su relación en las clases de EF durante la etapa de ESO. Los participantes fueron 63 profesores/as de EF en la ESO de la provincia de Huelva. El 85,7% fueron hombres y el 14,3% mujeres. Únicamente el 17,5 % del profesorado no tenía estudios relacionados con la EF. Los resultados mostraron que la EC es el bloque menos valorado por los docentes de EF, y que los principales factores que justifican la escasa presencia de este contenido, hacen referencia a la poca formación en este campo, a la falta de experiencias previas y a la escasa demanda del alumnado.

El objetivo del estudio de Conesa y Angosto (2017), fue comprobar si el profesorado realmente imparte los contenidos de Expresión Corporal-Danza establecidos en el currículo, y en su caso, los motivos para no hacerlo. Se elaboró un cuestionario ad hoc para la recogida de datos. La muestra del estudio fue de 56 profesores/as, 37 hombres y 19 mujeres con una edad de 41,6 años de media, que imparten la asignatura de EF en centros ESO y Bachillerato de la Región de Murcia. Los resultados obtenidos indicaron que únicamente entre un 9% y un 27% de los profesores/as de ESO y Bachillerato consideran que imparten todos los contenidos recogidos en la ley, aunque algunos contenidos en cada curso llegan a tener un grado de cumplimiento alto o muy alto. El principal motivo al que alude el profesorado para no impartir alguno o algunos de estos contenidos de EC, es la falta de tiempo en la programación, así como la

percepción de que no se sienten cualificados/as para diseñar y dirigir estas sesiones. Otras variables como el sexo del profesor y su experiencia docente son factores condicionales del grado de cumplimiento de estos contenidos en ambas etapas formativas.

En el estudio de Castillo et al. (2019) se analizó la formación inicial ofertada al profesorado de EF con relación a la EC. Así pues, se analizó la presencia del contenido ‘Expresión Corporal’ dentro del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Para ello, se revisaron los planes de estudio de los grados impartidos en las seis universidades públicas de Andalucía durante el curso 2017/18. En este sentido, se consideraron las guías docentes de 23 asignaturas relacionadas con los contenidos de EC. La metodología de investigación fue mixta, con una primera fase cuantitativa y una segunda fase cualitativa. Los resultados mostraron la escasa oferta de contenidos relacionados con la EC, la disparidad en la oferta de créditos (obligatorios y optativos), o en los cursos en los que se oferta, la cierta homogeneidad en los contenidos de la asignatura ‘expresión corporal’, pero no en el resto de asignaturas similares (ámbitos deportivos, fitness o artístico). A pesar de haberse analizado bajo un criterio muy abierto y flexible las asignaturas incluidas en el análisis, existe un exceso de contenidos de fitness, u otros de ámbito deportivo que no se relacionan con contenido artístico expresivo.

El estudio de Arias et al. (2021) analizaba las actitudes hacia la EC del alumnado de Educación secundaria en el marco de la asignatura de EF. La metodología de investigación fue cuantitativa. El instrumento utilizado fue un cuestionario de Arias, Fernández & San Emeterio (2020). La muestra fue de 692 estudiantes de ESO, con edades comprendidas entre los 12 y 18 años de ocho institutos diferentes de la ciudad de Valladolid. Los resultados mostraron que la actitud de los alumnos/as hacia la EC está influenciada por la actitud que perciban en el profesor/a hacia esta materia. También, el alumnado percibe utilidad en el contenido de EC y valora sus beneficios. Asimismo, el sexo femenino muestra mayor tendencia a la hora de preferir la EC en las sesiones de EF.

La finalidad del artículo de Archilla (2017), era mostrar un recurso didáctico con ventajas para docentes y discentes en el trabajo de la EC en la materia de EF en secundaria. Los resultados de la propuesta, titulada ‘Aprendizaje por Proyectos Expresivos’, muestran que hay una mejora de la motivación hacia las actividades de EC, tanto de discentes como del profesorado. Es muy útil para introducirse en actividades de EC en secundaria, hacer descubrir y motivar al alumnado, en mayor medida, por este tipo de prácticas corporales que existen en su vida cotidiana. El Aprendizaje por Proyectos Expresivos Grupales es una buena manera de trabajo colaborativo entre el alumnado, en la que los componentes del grupo interactúan con autonomía, comparten ideas e intereses en el ámbito de la EC. Incluir la evaluación como parte del propio aprendizaje en cada grupo, favorece la interacción por mejorar su proyecto final. La propuesta con este mismo modelo metodológico puede transferirse a otras etapas o ámbitos educativos.

El estudio de Arribas et al. (2019) tenía como objetivo conciliar los contenidos teóricos relacionando el modelo de Aprendizaje Cooperativo, con el saber práctico a través de la resolución de un problema de EC. La muestra fue de 84 alumnos/as de tres grupos de 4º curso del Grado en Educación Primaria de la asignatura Expresión Corporal y Comunicación. Se combinaron sesiones teóricas con sesiones prácticas. El desarrollo del proyecto se realizó durante 3 semanas. Los resultados obtenidos muestran que existió una evolución tanto en la adquisición y mejora de las habilidades expresivas, como en la adquisición de habilidades sociales para desarrollar un trabajo en equipo cooperativo. Por tanto, la autonomía y la

cooperación en el aprendizaje son dos recursos altamente motivadores, aspectos relacionados con la participación e implicación en el proceso de aprendizaje. En cuanto a las habilidades expresivas, el alumnado realizó buenas interpretaciones caracterizando adecuadamente a los personajes de sus representaciones y expresando las emociones y sentimientos acordes a la situación representada y a la exigencia del momento.

Romero y Arribas (2020) analizaron la evolución de la autopercepción de competencias docentes en estudiantes de formación inicial de Actividad Física que impartieron sesiones simuladas de EC y que siguieron un programa de intervención docente basado en el Aprendizaje Cooperativo. Se trata de un estudio descriptivo-comparativo, en el que se utilizó la Escala de Autopercepción de Competencias Transversales y Profesionales en Educación Superior de Salcines et al. (2018). La muestra fue de 75 alumnos/as de primer curso del grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Zaragoza, cursando la asignatura de 'Actividades Corporales de Expresión'. Los resultados mostraron que los valores más altos se dieron en las competencias transversales que implican adaptarse a situaciones nuevas y desarrollar la creatividad. Las mayores mejoras fueron en 'animar situaciones de aprendizaje' o 'saber utilizar diferentes instrumentos de evaluación', cumpliendo con los objetivos iniciales del estudio.

También, el estudio de Bores et al. (2021) tenía como objetivo investigar la influencia del uso de los procesos de evaluación formativa y compartida en la motivación del estudiantado y su nivel de compromiso con los contenidos de EC en la asignatura de EF. La muestra fue de 182 alumnos/as de 1º de ESO. En la fase 1 del estudio, se puso en práctica la Unidad Didáctica de EC. En la fase 2 se trataba de redactar un diario de observación por parte de cada estudiante, de cuatro sesiones elegidas por ellos/as. El diario se rellenó después de la implementación de la UD de EC. La fase 3, es la realización de un grupo de discusión en la que participaron 5 alumnos/as voluntarios/as. En la fase 4 se analizaron los datos obtenidos de esta investigación cualitativa. Asimismo, durante la puesta en práctica de las sesiones, el profesorado completó un diario de clase en el que resumió los aspectos más significativos de lo ocurrido en las sesiones, como la respuesta del alumno a la información del profesorado, la interacción intra e intergrupala, o el grado de participación de todos los miembros del grupo. Los resultados del estudio muestran que un uso correcto de la evaluación formativa y compartida aumenta la motivación y el compromiso individual y colectivo del alumnado para desarrollar contenidos de EC.

A modo de síntesis, los artículos y tesis encontrados siguen la misma línea de mi proyecto de estudio, ya que hacen alusión a las dificultades existentes para poner en práctica la EC en clases de EF. Entre ellas destacan, el desconocimiento, las inseguridades y prejuicios causados a su vez por carencias formativas, tanto en la formación inicial como en la permanente, como por las experiencias previas de docentes. Las actitudes negativas del alumnado, la falta de participación y vivencias en este ámbito en etapas educativas anteriores o en el tiempo de ocio, no ayuda tampoco a la realización de la EC. En este sentido, la capacidad expresiva y las habilidades comunicativas y afectivas del profesor/a influyen en la implicación del alumnado. Estos obstáculos están relacionados con la omisión de la EC en la programación didáctica, incumpliendo de esta manera con un currículo obligatorio, el cual confunde aún más. Por consiguiente, la realización de EC va relacionada, en la mayoría de las veces, con actividades expresivas y de danza. Siguiendo esta línea, son necesarias propuestas educativas en EC reales, es decir, extrapolables al aula.

5. Objeto de estudio y objetivos específicos

Este proyecto de investigación tiene como objeto de estudio la realización de una propuesta novedosa de los bloques lenguaje corporal y dramatización de la Expresión Corporal en la asignatura de Educación Física. Esta propuesta está enmarcada en un Proyecto Interdisciplinar en 1º de ESO con temática el teatro. Las materias participantes de este proyecto son: Educación Física, Lengua Castellana y Literatura y Plástica Visual y Audiovisual.

El motivo por el que se ha decidido realizar este estudio está vinculado con la escasa presencia de la EC en las clases de EF en la ESO en el centro educativo de prácticas. Los contenidos que se ponen en práctica están relacionados con lenguaje corporal y dramatización, la literatura dramática (tragedia y comedia), el collage y la significación de imágenes. El objetivo general es realizar una propuesta motivadora y adecuada utilizando para ello la Expresión Corporal mediante la puesta en práctica de un Proyecto Interdisciplinar en 1º de ESO con temática el teatro.

Los objetivos específicos son:

- Crear un proyecto interdisciplinar como elemento facilitador para la realización de la EC.
- Aplicar el aprendizaje cooperativo como elemento facilitador para la realización de la EC.
- Aplicar una evaluación formativa y compartida como elemento facilitador para la realización de la EC.
- Desarrollar la dramatización mediante técnicas corporales, verbales y gráfico plásticas como elemento facilitador para la realización de la EC.

6. Proyecto interdisciplinar en 1º de ESO: ‘Academia de actrices y actores’

Este proyecto interdisciplinar está dirigido al alumnado de 1º de ESO. Las materias partícipes están vinculadas entre sí, ya que, en cada una de ellas se desarrollan la expresión y la comunicación como manifestación artística (Decreto 48/2015). Esta relación se justifica a nivel curricular, como se explica en el punto 5.1. ‘Generalidades del proyecto interdisciplinar’. Además, en dicho apartado se exponen los fines y la temática como eje central de desarrollo del proyecto. A continuación, en el punto 5.2., se exponen las características generales de la programación de la UD ‘Artes Escénicas’ de lenguaje corporal y dramatización, perteneciente al bloque de EC en la materia de EF. De forma específica, se justifica la temática escogida, se indican los recursos con los que se cuentan y se esboza la temporalización de la UD en el calendario académico 2020-2021. Seguidamente, se exponen los objetivos didácticos y los contenidos; se argumenta el uso del Aprendizaje Cooperativo como modelo pedagógico y el Estilo Actitudinal como estrategia didáctica, y, se ilustra el sistema de evaluación en el que se detallan los aspectos más relevantes del proceso evaluador en la UD. De forma análoga, se describen las adaptaciones a realizar para una niña con discapacidad visual. Por último, se muestran de forma desarrollada, las sesiones 3, 7 y 12 de la UD.

6.1. Generalidades del proyecto interdisciplinar

Montávez (2011) explica en su tesis que la EC es una disciplina facilitadora para la aplicación de contenidos interdisciplinares y transversales. No obstante, el tratamiento que adquiere la EC en la educación actual es poco relevante y no se utiliza como herramienta educativa, como se pretende hacer en este proyecto, sino, para el entretenimiento o el entrenamiento. En la figura 3 se exponen los aspectos generales del proyecto:

Figura 3

Aspectos generales del proyecto

ASPECTOS GENERALES DEL PROYECTO:
Nombre del proyecto Academia de actrices y actores
Asignaturas implicadas:
1. Educación Física (EF) es una materia que pertenece al bloque de asignaturas específicas del primer ciclo de ESO (Decreto 48/2015)
2. Lengua Castellana y Literatura (LCL) es una materia que pertenece al bloque de asignaturas troncales del primer ciclo de ESO (Decreto 48/2015)
3. Educación Plástica, Visual y Audiovisual (PVA) es una materia que pertenece al bloque de asignaturas específicas en los cursos 1º y 2º de ESO (Decreto 48/2015)
Curso 1º ESO
Duración 1er cuatrimestre

Nota. Elaboración propia

6.1.1. Fines del proyecto

- Aumentar el interés del alumnado hacia el arte dramático
- Mejorar las relaciones de grupo en un clima de respeto y trabajo cooperativo
- Desarrollar la dramatización mediante técnicas corporales, verbales y gráfico plásticas como elemento facilitador de la práctica docente en EC.
- Reflexionar sobre la conexión entre la expresión corporal, la literatura dramática y la expresión plástica como formas de arte y de expresión del ser humano en la vida cotidiana.
- Mostrar al alumnado la diversidad cultural y social del ser humano a través de la obra dramática ‘Orikata’

6.1.2. Temática

La obra teatral utilizada es ‘Orikata’, en la que un grupo de personajes de diferentes etnias y culturas les une un mismo lugar, un locutorio. Cada personaje expone su situación y las emociones que les genera al pasar tiempo lejos de su lugar de origen, de sus costumbres, de su cultura, de su idioma, de sus familias, etc. Cada uno de ellos/as busca sobrevivir en una sociedad multirracial en la convergen distintas culturas a través del contacto telefónico con sus allegados/as en un locutorio, en la que se refleja la soledad de la persona en un país ajeno y extraño, y el anhelo a sus raíces. El compañerismo, el apoyo mutuo, la empatía y la solidaridad son los principales valores que se refleja en esta obra (Ñaque editora, 25 de abril de 2022).

Según la editorial Ñaque (25 de abril de 2022), esta obra de Carlos Contreras Elvira, es para todos los públicos. Además, ‘Orikata’ se caracteriza por las distintas posibilidades de interpretación, ya que es una obra en la que interactúan individuos de distintos lugares del mundo y por tanto la amplitud y caracterización es infinita. De hecho, esta obra teatral se adapta a las características de una clase, puesto que actúan 26 personajes y en una clase actual comparten espacio 30 alumnos/as aproximadamente.

6.1.3. Relación curricular de las materias implicadas

Las materias que participan en este proyecto comparten competencias clave, elementos curriculares y objetivos de etapa. Este proyecto tiene como eje central las distintas manifestaciones de expresión, comunicación y creación artística acordes Real Decreto 1105/2014 y el Decreto 48/2015. En la tabla 11 se expone la relación curricular entre las materias de Educación Física (EF), Lengua Castellana y Literatura (LCL) y Plástica Visual y Audiovisual (PVA):

Tabla 11

Relación curricular del proyecto interdisciplinar

Proyecto interdisciplinar de innovación docente: ACADEMIA DE ACTRICES Y ACTORES		
<ul style="list-style-type: none"> • Real Decreto 1105/2014, de 26 diciembre, por el que se establece Madrid el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato • Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de Educación Secundaria Obligatoria 		
<p>Área: EDUCACIÓN FÍSICA (EF)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bloque 5: Actividades Artístico-Expresivas • Bloque 6: Salud 	<p>Área: LENGUA CASTELLANA y LITERATURA (LCL)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bloque 1: Comunicación oral: escuchar y hablar • Bloque 4: Educación Literaria 	<p>Área PLÁSTICA VISUAL Y AUDIOVISUAL (PVA)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bloque 1: Expresión plástica • Bloque 2: Comunicación audiovisual
TRANSVERSALIDAD CURRICULAR		
<p>Competencias clave</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística • Sociales y cívicas • Matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología • Conciencia y expresiones culturales • Aprender a aprender • Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor • Competencia digital 	<p>Elementos curriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, emprendimiento, educación cívica y constitucional • Desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad • Desarrollo y afianzamiento del espíritu emprendedor • Desarrollo de una vida activa y saludable 	<p>Objetivos ESO</p> <p>h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana</p> <p>k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física para favorecer el desarrollo personal y social.</p> <p>l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.</p>
PRIMER CICLO 1º ESO		
Contenidos EF	Contenidos LCL	Contenidos PVA
5. ACTIVIDADES ARTÍSTICO-EXPRESIVAS	4. EDUCACIÓN LITERARIA [...]Dramatización de textos teatrales.	1. EXPRESIÓN PLÁSTICA 6. El collage [...]

<p>La conciencia corporal en las actividades expresivas</p> <p>Técnicas expresivas de mimo y juego dramático. Control e intencionalidad de los gestos, movimientos y sonidos</p> <p>6. SALUD</p> <p>Higiene postural en la actividad física y en las actividades cotidianas</p>	<p>Diferenciación por su contenido y finalidad, de los dos grandes géneros dramáticos (tragedia y comedia).</p>	<p>2.COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL</p> <p>2.Significación de las imágenes: significante-significado: símbolos e iconos.</p>
<p>Criterios de evaluación EF</p>	<p>Criterios de evaluación LCL</p>	<p>Criterios de evaluación PVA</p>
<p>5. ACTIVIDADES ARTÍSTICO EXPRESIVAS</p> <p>2. Interpretar y producir acciones motrices con finalidades artístico-expresivas, utilizando técnicas de expresión corporal y otros recursos.</p>	<p>4. EDUCACIÓN LITERARIA</p> <p>3.Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión del sentimiento humano [...]</p> <p>1. COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR</p> <p>8. Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones.</p>	<p>1. EXPRESIÓN PLÁSTICA</p> <p>3.Expresar emociones utilizando distintos elementos configurativos y recursos gráficos [...]</p> <p>11.Conocer y aplicar las posibilidades expresivas de las técnicas graficoplásticas [...]. El collage.</p> <p>2.COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL</p> <p>3.Identificar significante y significado en un signo visual.</p> <p>6.Describir, analizar e interpretar una imagen distinguiendo los aspectos denotativo y connotativo de la misma.</p> <p>11.Reconocer las diferentes funciones de la comunicación.</p>
<p>Estándares de aprendizaje EF</p>	<p>Estándares de aprendizaje LCL</p>	<p>Estándares de aprendizaje PVA</p>

<p>2.1 Utiliza técnicas corporales, de forma creativa, combinando espacio, tiempo e intensidad.</p> <p>2.4. Realiza improvisaciones como medio de comunicación espontánea.</p>	<p>3.4. Dramatiza fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones de los demás.</p> <p>8.1. Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación.</p>	<p>3.1. Realiza composiciones que transmiten emociones básicas (calma, violencia, libertad, opresión, alegría, tristeza, etc.) utilizando distintos recursos gráficos en cada caso [...]</p> <p>11.6. Aprovecha materiales reciclados para la elaboración de obras de forma responsable con el medio ambiente y aprovechando sus cualidades gráfico – plásticas.</p> <p>3.1. Distingue significante y significado en un signo visual.</p> <p>6.2. Analiza una imagen [...] interpretando su significado.</p> <p>11.2. Distingue la función o funciones que predominan en diferentes mensajes visuales y audiovisuales.</p>
--	--	--

6.2. Programación de Unidad Didáctica ‘Artes escénicas’ en EC

6.2.1. Justificación del tema

La elección de este tema está relacionada con la escasa presencia de la EC en las clases de EF de 1º de ESO en el centro educativo de prácticas, debilidad detectada sobre la que se realiza una propuesta de intervención como recurso didáctico de apoyo para su puesta en práctica.

El currículo obliga a impartir contenidos de EC con relación al bloque de lenguaje corporal y dramatización en 1º de ESO en la Comunidad de Madrid (Decreto 48/2015). Por ello, se propone la temática del teatro, ya que permite vincularlo a los contenidos curriculares de 1º de ESO de las materias de Lengua Castellana y Literatura y Plástica Audiovisual y Visual.

6.2.2. Recursos materiales e instalaciones

- Humanos → 30 alumnos/as
- Materiales → tarjetas plastificadas (actividad ‘duelo de mímica’), altavoz, equipo de música, cronómetro, 15 iPads, Wifi, indumentaria específica de la escena, collage, guión de escenas de obras teatrales, picas, balones, cuerdas, picas, bancos suecos, juegos de mesa (storycubes, dixit)
- Espaciales → Aula de psicomotricidad

6.2.3. Temporalización

El inicio de curso y del primer cuatrimestre para 1º de ESO es el 18 de septiembre según el calendario académico 2020-2021 de la Comunidad de Madrid (figura 4). Las clases de Educación Física se desarrollan los miércoles y viernes. Se dedica 1 hora semanal a este proyecto y 14 sesiones de UD. La fecha de finalización es el viernes 4 de diciembre, en la que hay una actuación teatral de la obra ‘Orikata’. En la tabla 12 se muestra el contenido y metodología de cada sesión:

Tabla 12

Contenido y metodología de cada sesión

Nº	CONTENIDO	METODOLOGÍA
1	Presentación del proyecto, timing, contenidos, objetivos y evaluación. Diferencia entre evaluación y calificación. Actividades grupales de toma de contacto, de conciencia corporal. de imitación, de representación y de improvisación	Asignación de tareas Descubrimiento guiado
2	Conciencia corporal y desinhibición por parejas y grupo. Actividades de toma de contacto, de imitación, de representación y de improvisación	Asignación de tareas Descubrimiento guiado Estilos creativos

3	Desinhibición por parejas, grupo e individual. Actividades de toma de contacto, de imitación, de representación y de improvisación	Asignación de tareas Descubrimiento guiado Resolución de problemas
4	Expresión de emociones por parejas: creación de un GIF expresando emociones (con la cara) en distintas situaciones cotidianas de un día cualquiera con y sin mascarilla. Explicación de la evaluación.	Descubrimiento guiado Estilos creativos
5	Formación de grupos (heterogeneidad). Actividades de enseñanza preparatorias para las técnicas de teatro. Juego simbólico y de guiones.	Aprendizaje cooperativo Estilo actitudinal
6	Explicación de la autoevaluación en el grupo, coevaluación y heteroevaluación para la creación de una 'storyboard'; y de los elementos evaluables del storyboarding: capacidad creativa, capacidad narrativa, capacidad expresiva, respeto de los plazos y la fluidez y coordinación entre los miembros del grupo. Actividades de enseñanza preparatorias para las técnicas de teatro: muñeco articulado y museo, y escenografías basadas en el sentimiento (escenas cerradas)	Aprendizaje cooperativo Estilo actitudinal
7	Actividades de enseñanza preparatorias para las técnicas de teatro: escenografías basadas en el sentimiento (escenas cerradas) e historias absurdas (escenas creativas)	Aprendizaje cooperativo Estilo actitudinal
8	Actividades de enseñanza preparatorias para las técnicas de teatro: escenografías basadas en el sentimiento (escenas cerradas) e historias absurdas (escenas creativas). Primera evaluación. Previamente, en clase de PVA han realizado el storyboard por grupos.	Aprendizaje cooperativo Estilo actitudinal
9	Orikata intro. Trabajo autónomo por grupos de representación de escenas de obras teatrales trabajadas en clase de LCL. Modificación de roles bajo determinadas condiciones contextuales	Aprendizaje cooperativo Estilo actitudinal
10	Orikata 1. Trabajo autónomo por grupos. Escenificación bajo determinadas características. Juegos de mesa: storycubes, dixit.	Aprendizaje cooperativo Estilo actitudinal
11	Orikata 2. Trabajo autónomo por grupos: preparación de la escenificación, roles, vestuario	Aprendizaje cooperativo Estilo actitudinal

12	Iniciación al match de improvisación. Orikata 3. Trabajo autónomo por grupos: preparación de la escenificación, roles, vestuario	Aprendizaje cooperativo
13	Orikata evaluación. Previamente, en clase de PVA han realizado el collage y la decoración de su escena por grupos.	Estilo actitudinal
14	Orikata final. Actuación en el salón de actos del centro educativo.	Estilo actitudinal

Nota. Adaptado de Rosa et al. (2019)

Figura 4

Clases de EF en el primer cuatrimestre



Nota. Adaptado de ORDEN 1390 de 2020.

6.2.4. Objetivos didácticos y contenidos

- O1. Conocer y practicar las distintas posibilidades expresivas del cuerpo para comunicarse.
- O2. Usar el cuerpo para expresar e imitar con espontaneidad y creatividad, ideas, sentimientos, pensamientos y sensaciones, tanto de forma individual como cooperativa.
- O3. Representar e improvisar escenas sobre propuestas de personajes y situaciones estimulando así la imaginación y la invención narrativa de forma individual como cooperativa
- O4. Cooperar con los/as demás compañeros/as en las actividades de expresión corporal.
- O5. Crear y escenificar una construcción expresiva colectiva con autonomía y colaboración de los/as compañeros/as de grupo con relación a textos del género literario ‘drama’

- O6. Respetar las distintas capacidades expresivas de sus compañeros y compañeras, además de valorar y respetar las diferencias individuales desde el punto de vista expresivo y artístico.

- C1. La conciencia corporal en las actividades expresivas
- C2. Técnicas expresivas de mimo y juego dramático. Control e intencionalidad de los gestos, movimientos y sonidos
- C3. Higiene postural en la actividad física y en las actividades cotidianas
- C4. Dramatización del texto teatral ‘Orikata’
- C5. Comunicación, improvisación y creatividad en las actividades de representación
- C6. Implicación, actitud positiva y respeto en las actividades propuestas

6.2.5. Metodología

El modelo pedagógico utilizado es el Aprendizaje Cooperativo (AC) por su idoneidad en la realización de la EC. No obstante, previamente es necesario trabajar de forma intencionada actividades de desinhibición y de mejora de las relaciones entre los miembros del grupo (Archilla y Pérez, 2017; Arribas et al., 2019; Juez y de los Santos, 2011; Romero y Arribas 2020; Tejeda y Fernández, 2004).

El modelo de AC se basa en la búsqueda de una interdependencia positiva entre alumnado y profesorado en el que todos los miembros dependen de todos para conseguir el objetivo planteado. El alumnado aprende a partir de las interacciones realizadas en su grupo, además de las que se producen entre docente y discentes, lo que se traduce en un coaprendizaje.

También, se desarrolla la interacción promotora, ya que hay un contacto directo durante la realización de tareas. Existe una responsabilidad individual, en el que cada persona es responsable del trabajo final del grupo. Por otra parte, hay un procesamiento grupal, ya que la información se dialoga y se debate. Y, por último, el desarrollo de las habilidades sociales, para escuchar activamente, para mediar, apoyar opiniones en conflictos que surjan, y para liderar el grupo guiando la propuesta de acciones en todo momento (Fernández et al., 2016).

El modelo pedagógico se compone de 3 fases. La primera, es la creación y cohesión de grupo, cuyo objetivo es la construcción de grupos de clase y que el alumnado experimente los beneficios de las interacciones que se producen. En la segunda fase, el AC es un contenido a enseñar un a partir de técnicas sencillas. La organización va a seguir siendo flexible. Y la tercera fase, el AC es un recurso para enseñar y aprender, siendo las técnicas de AC más complejas y los grupos más estables. Los grupos conformados por cuatro personas son los más efectivos para el trabajo cooperativo. El profesorado debe conocer, llegados a este momento, las afinidades entre compañeros/as, para formar los grupos. No obstante, lo ideal es que sean grupos heterogéneos, en el que los/as integrantes no se lleven ni muy mal ni muy bien, sino que haya cierta correspondencia (Romero y Arribas, 2020).

El AC está íntimamente relacionado con los contenidos de EC, ya que en estos se produce una relación comunicativa entre los/as alumnos/as a partir de las acciones motrices de índole artístico-expresiva. Gracias a un ambiente de grupo óptimo de confianza y de conocimiento de las capacidades y limitaciones de cada integrante, esto permite perder la vergüenza y estar más

desinhibido para aprender a conocerse y expresarse con el cuerpo con ayuda de los compañeros/as de grupo (López y Fernández, 2004; Romero y Arribas, 2020).

Fernández (2017) propone seguir 3 fases. La primera es evaluar el aprendizaje individual en el trabajo cooperativo a partir de dos acciones, pre-acción, cerciorarse de que se entiende el objetivo a alcanzar en la actividad; y post-acción, revisar la actividad realizada e indicar los elementos que se han podido hacer mejor con la ayuda de los/as compañeros/as. La segunda fase es comprender el planteamiento evaluador cooperativo. El profesorado hace conocer al alumnado el procedimiento de evaluación. La tercera fase es participar en el proceso evaluativo de forma cooperativa.

Este proceso debe ser lo más ameno, fluido, progresivo, lúdico y motivante. En caso contrario, el profesorado puede percibir muchos obstáculos para la puesta en práctica de la EC. Los inicios son determinantes, y con ello, las dinámicas de grupo para quitarse la vergüenza, la inhibición personal y el miedo escénico.

La estrategia didáctica utilizada es el Estilo Actitudinal (EA) ya que se busca el desarrollo de la responsabilidad grupal e individual, y la inclusión de todos los miembros de cada grupo en el proceso de las actividades expresivas. El principal objetivo de esta estrategia didáctica es conseguir una mayor motivación hacia la EC y un mejor aprendizaje desde el ámbito socio afectivo, motor, cognitivo y motivacional. El EA implica desarrollar actividades corporales intencionadas, una organización secuencial hacia las actitudes y realizar un montaje final. En este sentido, el AC y el EA están relacionados por el carácter colaborativo de ambos (Fernández 2017; Pérez, 2016).

○ Sistema de evaluación

Los modelos pedagógicos y la evaluación formativa son planteamientos sinérgicos, ya que no tendría sentido aplicar el modelo AC y que el proceso evaluativo sea únicamente de tipo heteroevaluación. Si la evaluación no es compartida y por tanto no hay cooperación entre profesorado y alumnado en el proceso evaluador, no se le puede exigir al alumnado que cooperen entre ellos/as. Aplicar el AC es también implementar un proceso evaluador compartido, y, en consecuencia, llevar a cabo una evaluación formativa (Pérez et al., 2020).

La evaluación formativa se caracteriza por un enfoque hacia la experimentación y la adquisición de competencias transversales mediante modelos pedagógicos y estrategias metodológicas, siendo una transferencia más real que la evaluación tradicional (Fraile et al., 2018). Según Pérez et al. (2020), para implementar un proceso de evaluación formativa hay que tener en cuenta los siguientes requisitos; presentación de los objetivos didácticos, las actividades de evaluación y la calificación con sus instrumentos; establecimiento de un cronograma con los momentos de evaluación; implementación de la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación y la

combinación de estos; realización de varias actividades de evaluación en las que se comparen las valoraciones obtenidas, y diálogo en el proceso de calificación, ya que facilita la comprensión en el alumnado de la nota obtenida, la cual reúne todo el trabajo realizado.

Análogamente, Villard y Montávez (2009) exponen en su estudio que la evaluación formativa no se refleja en la realidad educativa. No obstante, la implementación de ella es valorada de forma positiva por el alumnado, ya que produce una mayor satisfacción en la clase (Romero et al., 2016). De hecho, según Cabrera (2003), poner en práctica el AC y una evaluación formativa, es una estrategia para aumentar los niveles de motivación en la clase.

En la tabla 13 se muestra el sistema de evaluación utilizado en la UD de ‘artes escénicas’. Los instrumentos de evaluación se encuentran en el anexo 5.

Tabla 13

Sistema de evaluación

SESIÓN N°	TIPO EVALUACIÓN	TÉCNICA EVALUACIÓN	INSTRUMENTO EVALUACIÓN	CALIFICACIÓN	CRITERIOS EVALUACIÓN	COMPETENCIAS	ESTÁNDARES APRENDIZAJE	OBJS DIDÁCTICOS	CONTENIDOS
Todas las sesiones	Heteroevaluación de profesorado a alumnado	Observación	Registro anecdótico de la actitud	+ 0,1 acción positiva + 0,1 acción negativa	2. → EF 8. → LCL	CSC SEE	2.1.-2.4. 8.1.	OB4 OB6	C6
4	Heteroevaluación de profesorado a alumnado	Observación	Rúbrica de valoración ‘GIF’	10%	2. 8.	CD CSC SEE	2.1.-2.4 8.1.	OB1 OB2 OB6	C1 C2 C3 C5 C6
8	Coevaluación entre grupos	Observación	Rúbrica de valoración ‘storyboard’ adaptada de Bores et al. (2021)	15%	2. 3.- 8	CEC CSC SEE	2.1.-2.4 3.4.-8.1. 11.2	OB3 OB4 OB6	C1 C2 C5 C6

13	Heteroevaluación de profesorado a alumnado	Observación	Rúbrica de valoración 'Orikata'	25%	2. 3.- 8.	CEC CSC SEE	2.1.-2.4 3.4.-8.1. 11.2	OB3 OB4 OB5 OB6	C1 C2 C4 C5 C6
13	Autoevaluación grupal	Introspección	Rúbrica de valoración 'Orikata'	25%	2. 3.- 8.	CEC CSC SEE	2.1.-2.4 3.4.-8.1. 11.2	OB3 OB4 OB5 OB6	C1 C2 C3 C4
14	Autoevaluación individual	Introspección	Rúbrica de valoración del trabajo cooperativo: 'Orikata'	25%	2. 3.- 8.	CSC SEE	2.1.-2.4 3.4.-8.1.	OB2 OB3 OB4 OB5 OB6	C2 C4 C5 C6

Nota. Elaboración propia

6.2.6. Atención a la diversidad

- Contexto: alumna con discapacidad visual. Ella padece retinosis pigmentaria y va perdiendo visión a medida que van pasando los años. Durante el tiempo libre realiza varios deportes en la ONCE, por lo que tiene un desarrollo motor óptimo para la realización de actividades físico-deportivas. Tiene 0,3 de agudeza visual y 10 grados de campo visual. La discapacidad visual es adquirida.
- Adaptaciones para alumna con discapacidad visual grave:
 - En cuanto a la transmisión de la información, hay que dirigirse por delante, ya que no tiene visión periférica. No obstante, al no ser ciega total es importante describir de forma concisa las tareas y demostrarlas. El profesorado debe mantener una ubicación estable en la sala. Utilizar el tono de voz para enfatizar en lo que se quiera decir. Importante, cerciorarse de si se ha comprendido p no el objetivo de la tarea.
 - Repetir las mismas rutinas
 - Mantener silencio total durante las explicaciones
 - Utilizar apoyos táctiles, sonoros y visuales (que sean colores de contraste)
 - Presencia de alumnos/as colaboradores/as que sean de confianza a ella, si fuera necesario
 - Realizar a principio de curso una familiarización del espacio y de los materiales
 - Sensibilizar a los/as demás compañeros/as

6.2.7. Sesiones

En el anexo 6 aparecen desarrolladas las sesiones 3, 7 y 12.

7. Conclusiones

- El panorama de la EC es complejo y de causas múltiples e interrelacionadas entre sí. Este trabajo tiene como fin facilitar la puesta en práctica de la EC, desarrollar conocimiento en esta disciplina, así como reflexionar por qué es frecuente la no realización de la EC en los centros educativos de España y qué solución se le puede dar (Archilla, 2013; Montávez, 2011).
- Para una parte del profesorado es difícil realizar la EC, y cuando se realiza, suelen ser actividades expresivas y de danza. Las causas principales están vinculadas a las habilidades emocionales y capacidades expresivas del profesorado; las actitudes manifestadas por el alumnado, y las carencias formativas y de experiencias previas de ambos. También, el currículo actual confunde sobre qué contenidos de EC enseñar (Archilla, 2013; Archilla y Pérez, 2012; Montávez, 2011).
- La EC es el bloque de EF con menor carga docente en los planes de estudios iniciales y el que presenta mayor desorden con relación a la estructura y organización de los contenidos. Por consiguiente, la construcción del conocimiento práctico de la EC no es suficiente para el futuro profesorado de EF (Archilla, 2013; Castillo et al. 2019; Gil, 2016; Montávez, 2011).
- Existe un incumplimiento del currículo por parte del profesorado al no incluir la EC en la programación didáctica. Una inclusión de la EC en los planes de estudios iniciales y una mejor concreción de los contenidos y los objetivos de su enseñanza permitiría realizar la EC con más facilidad y coherencia (Conesa y Angosto, 2017; Montávez, 2011).
- El contexto de la EC genera incertidumbre, inseguridad e insatisfacción en los/as docentes, pero también rechazo, pasividad, desmotivación y actitudes negativas del alumnado (Castillo et al. 2019; Montávez, 2011; Robles et al., 2013; Villard et al., 2013).
- El profesorado necesita de elementos facilitadores para el desarrollo de las clases de EC que les produzcan emoidicadores positivos como la alegría, la satisfacción, la cohesión y la confianza en grupo. En consecuencia, estas emociones permiten tener una actitud positiva, motivante y de mayor seguridad para las siguientes clases.
- La obtención de recursos personales durante la acción educativa es una ayuda muy útil para progresar en la EC, al igual que el intercambio de experiencias docentes en este ámbito con otros/as profesionales. El aumento de la presencia de la EC y el cambio a una metodología más activa se relaciona con un profesorado con mayor seguridad personal (Archilla, 2013, Montávez, 2011).
- Propuestas de EC apoyadas en el AC y en una evaluación formativa facilitan la enseñanza de la EC. Esta metodología pretende aumentar los niveles de motivación del alumnado y de compromiso tanto individual como grupal, promoviendo que el alumnado sea un agente activo en su proceso de aprendizaje (Arias et al., 2021; Bores et al., 2021).
- La propuesta de este trabajo pretende aportar un recurso didáctico en el ámbito de la EC. Se trata de la creación de un proyecto interdisciplinar en 1º de ESO, en el que se pone en práctica actividades de lenguaje corporal y dramatización.
- Las líneas de actuación tienen que ir encaminadas a mejorar el dominio del profesorado en contenidos EC, y paralelamente, que alumnado y profesorado tengan más vivencias relacionadas con las actividades artístico-expresivas (Arias et al., 2021; Montávez, 2011).

8. Referencias bibliográficas

- Álvarez, M.J. y Quintana, A. (Ed. Fundación Estudiantes). (2014). *La expresión corporal y su estrecho vínculo con el ámbito de la salud*.
- Archilla, M.T. y Pérez, D. (2012). Dificultades del profesorado de EF con las actividades de Expresión Corporal en Secundaria. *EMás*, 14, 176-190.
- Archilla, M.T. y Pérez, D. (2017). Las luces de la expresión corporal. Ventajas y posibilidades de los «Proyectos de Aprendizaje Expresivos» en Educación Física en Secundaria. *Retos*, 31, 232-237.
- Archilla, M.T. (2013). *Dificultades del profesorado de educación física con los contenidos de expresión corporal en secundaria*. [Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid]. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Segovia.
- Arias, J.R., Fernández, B. y San Emeterio, C. (2020). Construcción y validación de un instrumento para la medida de las actitudes hacia la Expresión Corporal. *Retos*, 38, 443-451.
- Arias, J.R., Fernández, B. y Valdés, R. (2021). Actitudes hacia la Expresión Corporal en el ámbito de la asignatura de Educación Física: Un estudio con alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Retos*, 41, 596-608.
- Armada, J.M. (2017). *La expresión corporal como herramienta para el desarrollo de habilidades socioafectivas en el alumnado de educación secundaria obligatoria* [Tesis de Doctorado, Universidad de Córdoba]. Servicio de publicaciones Universidad de Córdoba.
- Arribas, S., Luis, I., Luis, G. y Urrutia, S. (2019). Aprendizaje cooperativo: un proyecto de expresión corporal en el grado de Educación Primaria. *Journal of Sport and Health Research*, 11(Supl 1), 155-166.
- Bores, D., Hortigüela, D., Hernando, A. y González, G. (2021). Análisis de la motivación del alumnado hacia la expresión corporal a través del uso de la evaluación formativa y compartida. *Retos*, 40, 198-208.
- Cabrera, J. (2003). Discurso docente en el aula. *Estudios pedagógicos*, 29, 7-26.
- Cardona, J. (2012). Expresión corporal: individuos sanos, sociedades sanas. *EmásF*, 14, 4-8.
- Castillo, E. y Rebollo, J.A. (2009). Expresión y comunicación corporal en educación física. *Wanceulen E.F. Digital*, 5.
- Castillo, E., Sánchez, J. y Serrat, S. (2019). Estado de la expresión corporal en los planes de estudio de grado en ciencias de la actividad física y el deporte en Andalucía. *EmásF*, 60, 22-41.
- Conesa, E., y Angosto, S. (2017). La expresión corporal y danza en la educación física de secundaria y bachillerato. *Cuadernos De Psicología Del Deporte*, 17(2), 111-120.
- Consejo COLEF. (20 de marzo de 2020). *Recomendaciones docentes para una Educación Física escolar segura y responsable ante la “nueva normalidad”*. Minimización de

riesgos de contagio de la COVID-19 en las clases de EF para el curso 2020-2021.
<https://www.consejo-colef.es/post/covid19-guia-ef-nueva-normalidad>

Conferencia Sectorial de Educación. (28 de marzo 2020). *Acuerdos del Consejo Interterritorial del Sistema Nacional de Salud, adoptado en coordinación con la Conferencia Sectorial de Educación, sobre la declaración de actuaciones coordinadas en salud pública frente a la Covid-19 para centros educativos durante el curso 2020-21.* Consejo Interterritorial.

<https://www.msbs.gob.es/gabinetePrensa/notaPrensa/pdf/27.08270820185900247.pdf>

Decreto 48 de 2015. Por el cual se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato de la Comunidad de Madrid. 14 de mayo de 2015. D.O. No. 118.

Fernández, J. (2017). Evaluación para un aprendizaje cooperativo. *Tándem*, 57, 31-38.

Fernández, J. (2017). El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación. *Retos*. 32, 264-269.

Fernández, J., Calderón, A., Hortigüela, D., Pérez-, A. y Aznar, M. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, 55-75

Fraile, A., Aparicio, J.L., Asún, S. y Romero, R. (2018). La Evaluación Formativa de las Competencias Genéricas en la Formación del Profesorado de Educación Física. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 39-53.

García, L.M. y Gutiérrez, D. (2002). Análisis y estructuración de los contenidos de Expresión Corporal. *Docencia e Investigación*, 12, 103-127.

García, S., Merino, J. y Valero, A. (2015). Análisis de la opinión de los alumnos sobre la calidad de las clases de educación física impartidas por los docentes de secundaria. *Journal of Sport and Health Research*, 7 (3), 181-192.

Gil, J. (2016). *Los contenidos de la expresión corporal en el título de grado de ciencias de la actividad física y del deporte* [Tesis Doctoral, Universidad Politécnica de Madrid]. Archivo Digital UPM.

Gómez, S. (2006). Reseña de 'Los contenidos de expresión corporal' de Begoña Learreta Ramos (coord.) - Miguel Ángel Sierra Zamorano - Kiki Ruano Arraigada. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 2(4),45-47.

Juez, A. y de los Santos, A. (2011). Aprendizaje cooperativo, metodología por proyectos y espacios de fantasía en educación física para primaria. *La Peonza: Revista de Educación Física para la paz*, 6, 3-23.

López y Fernández. (5-8 de julio de 2004). Actividades Físicas Cooperativas [Discurso principal]. II Congreso Iberoamericano y IV Congreso Nacional de Segovia.

Orientaciones para Prácticas externas y Trabajo Fin de Máster. (4 de abril 2020). Guía de entrevista. [Orientaciones prácticas externas - MESOB UAM](#)

Montávez, M. (2011). *La expresión corporal en la realidad educativa. Descripción y análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los*

centros públicos de educación primaria de la ciudad de Córdoba. [Tesis Doctoral, Universidad de Córdoba]. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

Newton, R. (2013). Students' attitudes towards dance in physical education. [Tesis de doctorado, Cardiff Metropolitan University]. Cardiff Metropolitan University.

Ñaque Editora. (25 de abril de 2022). *Lecturas recomendadas en 1º y 2º de ESO*. <https://www.naque.es/1-2-eso-lecturas-recomendadas>

ORDEN 1390 de 2020 [Conserjería de Educación y Juventud]. Por la que se establece el Calendario Escolar para el curso 2020/2021 en los centros educativos no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Madrid. 1 de julio.

Organización Mundial de la Salud - OMS (20 de mayo de 2021). *Cada movimiento cuenta para mejorar la salud*. <https://www.who.int/es/news/item/25-11-2020-every-move-counts-towards-better-health-says-who>

Padilla, C. (1993). Fundamentación y conceptualización de la Expresión Corporal. *Tavira: revista de ciencias de la educación*, 10, 11-26.

Pérez, A. (2016). El Estilo Actitudinal en Educación Física: Evolución en los últimos 20 años. *Retos*, 29, 207-215.

Pérez, A., Hortigüela, D. y Fernández, J. (2020). Evaluación formativa y modelos pedagógicos: Estilo actitudinal, aprendizaje cooperativo, modelo comprensivo y educación deportiva. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 428, 47-66.

Pérez, D. y Archilla, M.T. (20-22 de noviembre de 2014). *Investigar para acompañar el cambio educativo y social. El papel de la Universidad* [Discurso principal]. XIII Congreso Internacional de Formación del Profesorado, Santander, España.

Palanca, X. (28 de abril de 2022). *Documentos de trabajo para el módulo de Improvisación teatral y pedagógica. Posgrado de teatro en la educación*. https://www.postgradoteatroeducacion.com/wp-content/uploads/2016/11/Improvisacion-Pedagogica_Xema_Palanca-Master-Teatro-Aplicado.pdf

Real Decreto 1105 de 2014. Por la cual se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. 26 de diciembre de 2014. D.O. No. 3

Robles, J., Abad, M.T, Castillo, E., Giménez, F.J. y Robles, A. (2013). Factores que condicionan la presencia de la expresión corporal en la enseñanza secundaria según el profesorado de educación física. *RETOS*, 24, 171-175.

Romero, M.R. y Arribas, S. (2020). Aprendizaje cooperativo, expresión corporal y competencias docentes en actividad física. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 9(1): 133-143.

Romero, M.R., Asún, S. & Chivite, M.T. (2016). La autoevaluación en expresión corporal en formación inicial del profesorado de educación física: un ejemplo de buena práctica. *RETOS*, 29, 236-41.

Timón, L. (Anfitrión). (2021-presente). *Webmeeting María José Dramatización* [Webmeeting]. Luis Timón Oposiciones Educación Física. <https://www.oposicioneseducacionfisica.es/courses/webmeeting-maria-jose-dramatizacion/lessons/webmeeting-maria-jose-dramatizacion/>

Villard, M. (2012). La expresión corporal, un camino tortuoso. *EmásF*, 14, 19-26.

Villard, M. & Montávez, M. (2009). Evaluación de la expresión corporal: actuaciones del profesorado de Educación Física de Secundaria. *EmásF*, 37, 62-69.

Villard, M., Robles, M. T. A., Marín, M. M. y Viera, E. C. (2013). Percepciones del profesorado de Educación Física de Secundaria en Andalucía: metodología y expresión corporal. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (24), 149-153.

Vlasic, J., Oreb, G. y Katovic, D. (2012). Dance attitude differences between female and male students. *Movement y Health*, 12(2), 417-21.

9. Anexos

Anexo 1. Transcripción de la entrevista al profesor de EF del centro de prácticas

Entrevistador: Buenas tardes soy Víctor David, el entrevistador y aquí tenemos al profesor de EF del centro de prácticas.

Entrevistado: Hola, muy buenas, ¿Qué tal?

Entrevistador: Primera pregunta, ¿cuáles son los aspectos de esta profesión que más se valoran y cuáles son los que menos?

Entrevistado: Los que más se valoran serían cuando consigues que los alumnos consigan hábitos saludables de forma regular y que el profesor sea un ejemplo de lo que predica. Lo que menos se valora es el trabajo de educarles en unos valores: empatía, autoconfianza, respeto, solidaridad, esfuerzo, constancia que se trabajan habitualmente en clase.

Entrevistador: ¿Cómo fue tu formación inicial como profesor/a?

Entrevistado: Disfruté mucho durante la carrera de la mayor parte de las asignaturas, tuve mala suerte con las prácticas porque tuve un ejemplo negativo de lo que no debe ser un profesor de Educación Física y adquirí mucha experiencia en los dos últimos años donde estuve compatibilizando las clases de la carrera con el trabajo por las tardes en un colegio dando clases de Educación Física.

Entrevistador: ¿Por qué motivos personales o profesionales te dedicas a la docencia?

Entrevistado: Entré en la carrera por afinidad y gusto por todo lo relacionado con el ejercicio pero sin una idea clara de la salida que quería dentro de las opciones de la carrera. Según fueron avanzando los años me fui dando cuenta que quería la salida de docencia y se reafirmó en los dos últimos años cuando empecé a trabajar por las tardes en un colegio y me di cuenta que era lo que me gustaba.

Entrevistador: ¿A qué curso prefieres impartir y por qué?

Entrevistado: Pues ha sido en función de momentos... En los primeros años me gustaban más los mayores (4º ESO y 1º Bachillerato) porque eran más obedientes y aplicados, pero con el tiempo le he cogido más gusto a los cursos más jóvenes porque me parecen más moldeables en lo que quiero conseguir de ellos y más trabajadores. Entre lo que he cambiado yo y lo que ha cambiado la sociedad con los años, creo que se puede justificar ese cambio.

Entrevistador: ¿En qué crees que ha cambiado la forma de enseñar y aprender en los centros de Ed. Secundaria ahora, respecto a cuando estudiaste tú? ¿Y las actitudes y/o formas de vida de los y las adolescentes?

Entrevistado: La enseñanza que yo recibí era por completo por instrucción directa donde el profesor nos decía lo que teníamos que realizar con un ejemplo y no como ahora donde la enseñanza recíproca, enseñanza por proyectos, cooperativa está en auge. La educación y respeto al profesor ha cambiado mucho, porque antes se le tenía más respeto a los profesores porque no eran tan cercanos como ahora, se guardaban más las distancias en todo.

Entrevistador: ¿Qué crees que es lo más importante para que aprenda tu alumnado? ¿Cuáles son las principales barreras para poder llevar a la práctica el enfoque educativo más adecuado?

Entrevistado: Adecuar los contenidos a las posibilidades del alumno y conseguir mejorar la autoconfianza de cada uno en sus posibilidades. Los principales problemas se presentan por lo heterogéneos que son muchos grupos y la cierta falta de tiempo en la duración de las clases.

Entrevistador: ¿En algún momento te has encontrado con un alumno o alumna que cuestionara tu autoridad? ¿Cómo lo has resuelto?

Entrevistado: En 27 años, claro que he tenido situaciones, especialmente en los comienzos cuando era muy joven y al colegio que entré a trabajar los alumnos llevaban varios años con la educación física de juego “libre” en cada clase y llegas tú nuevo y joven, y les quieres dar clases de calidad con una programación concreta. Los alumnos más mayores se me revelaban y me tensionaban mucho las clases. Fueron años duros hasta que esos alumnos fueron abandonando el centro y los más jóvenes 2º-3º ESO entendieron la nueva forma de dar clases de educación física.

Entrevistador: ¿Cómo afecta la diversidad de capacidades e intereses de los alumnos en el desarrollo de tu trabajo, qué aspectos positivos encuentras?

Entrevistado: La diversidad supone un reto diario de intentar dar a cada uno lo que necesita, dentro de las posibilidades de tiempo en las que vivimos en clase.

Entrevistador: ¿Qué bloque de contenidos trabajas más durante el curso? ¿Y el que menos? ¿Por qué?

Entrevistado: El bloque que trabajo más es el de condición física y salud, que están presentes en las 3 evaluaciones como preparación de las pruebas físicas de cada evaluación. El bloque que más me cuesta es el de Expresión Corporal... la verdad es que no me siento tan preparado.

Entrevistador: ¿Con qué bloque de contenidos el alumnado presenta una actitud más positiva ¿Y en el que menos? ¿Por qué?

Entrevistado: Los bloques de deportes en general son los que más les atraen y pienso que los contenidos teóricos son los que menos les motivan, porque ellos conciben la asignatura como 100% práctica y les cuesta entender que exista esa parte en cada evaluación a pesar de que dura sólo dos sesiones.

Entrevistador: Si tuvieras poder y capacidad ¿cuáles son las tres cosas que cambiarías del sistema educativo actual?

Entrevistado: Pues...Obligaría a una hora diaria de ejercicio físico dentro del colegio...que fuera también las sesiones de Educación Física de 1 hora, dejando aparte los cambios de vestuario y traslados. Y lo tercero, pues...Entre clase y clase debería de existir un descanso de 15' para que el profesor pudiera evaluar su sesión y anotar los ajustes o cambios necesarios de la clase realizada y del trabajo realizado por los alumnos.

Entrevistador: Pues no tengo ninguna pregunta más. Muchas gracias por aceptar la entrevista y que vaya muy bien.

Entrevistado: Gracias a ti Víctor.

Anexo 2. Cuestionario al alumnado de 2º y 3º ESO sobre la percepción de la calidad de las clases de EF

El cuestionario que a continuación vas a rellenar trata sobre la calidad en las clases de Educación Física, el cual es totalmente anónimo, debiendo marcar un número de la escala de 1 a 5, siendo:

1 = Totalmente desacuerdo.

2 = Desacuerdo.

3 = Neutro.

4 = De acuerdo.

5 = Totalmente de acuerdo

¡Muchas gracias por tu colaboración!

EDAD:

- 13 años
- 14 años
- 15 años
- 16 años

CURSO:

- 2º ESO
- 3º ESO

GÉNERO:

- Femenino
- Masculino
- Otro
- Prefiero no contestar

INTERÉS POR LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA:

- Bajo
- Medio
- Alto

Cuestionario al alumnado sobre la calidad de las clases de EF

EL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA...	
Propone actividades en donde puedo participar, independientemente del nivel de aprendizaje que tenga cada uno.	1-2-3-4-5
Propone actividades para expresar e imitar con el cuerpo a partir de ideas, sentimientos, pensamientos y sensaciones	1-2-3-4-5
Realiza una demostración de la tarea y debo seguir su ejecución.	1-2-3-4-5
Lleva a cabo actividades que me gustan y me divierten.	1-2-3-4-5
Nos informa de la importancia y beneficios de una correcta práctica de actividad física.	1-2-3-4-5
Hace que, con su forma de ser, la asignatura me resulte más atractiva.	1-2-3-4-5
Propone actividades de improvisación basadas en la interacción con los demás y con o sin acompañamiento musical.	1-2-3-4-5
Planifica actividades que satisfagan mis necesidades personales en relación con las capacidades físicas (resistencia, fuerza, velocidad y flexibilidad) y habilidades específicas (correr, saltar, lanzar) a partir de la valoración del nivel de éstas.	1-2-3-4-5
En la práctica de juegos, está pendiente de que las reglas del juego se cumplan.	1-2-3-4-5
Corrige durante mi ejecución y después de ésta.	1-2-3-4-5
Cuando observa que no puedo llevar a cabo un ejercicio me anima a seguir intentándolo.	1-2-3-4-5
Realiza actividades que me permiten un mayor conocimiento de mi cuerpo.	1-2-3-4-5
Hace que las clases de Educación Física me permitan disminuir mis problemas de vergüenza e inhibición personal.	1-2-3-4-5
Lleva a cabo actividades en el medio natural.	1-2-3-4-5
Valora que adopte actitudes de respeto y trabajo en grupo cuando realizamos juegos y actividades.	1-2-3-4-5
Plantea tareas en donde tengo que buscar cual es la solución más adecuada.	1-2-3-4-5
Me cede responsabilidades (organizando la clase, recogida del material, etc).	1-2-3-4-5
Fomenta el uso de las nuevas tecnologías.	1-2-3-4-5

Realiza actividades de relajación y respiración al finalizar la clase como una forma de reducir las tensiones producidas durante el desarrollo de la sesión.	1-2-3-4-5
Hace que las actividades de danzas y bailes sean atractivas	1-2-3-4-5
Utiliza variedad de material para el desarrollo de las clases.	1-2-3-4-5
Me da a conocer y practicar actividades y modalidades deportivas individuales, colectivas y de adversario, aplicando las reglas en situaciones de juego	1-2-3-4-5
Me da a conocer cómo puedo comunicarme a través del cuerpo	1-2-3-4-5
Valora tanto el esfuerzo cuando realizo la actividad como el que la haga bien	1-2-3-4-5
Además de evaluar habilidades, valora los conocimientos teóricos, actitudes y valores.	1-2-3-4-5
Puntúa por mejorar mi higiene personal (cambio de camiseta, ducha, etc.).	1-2-3-4-5
Ofrece oportunidades para el desarrollo de ^[11] habilidades expresivas	1-2-3-4-5
Adapta la evaluación cuando tengo dificultades para la práctica	1-2-3-4-5
Me permite realizar mi propia autoevaluación teniéndola en cuenta cuando me califica.	1-2-3-4-5

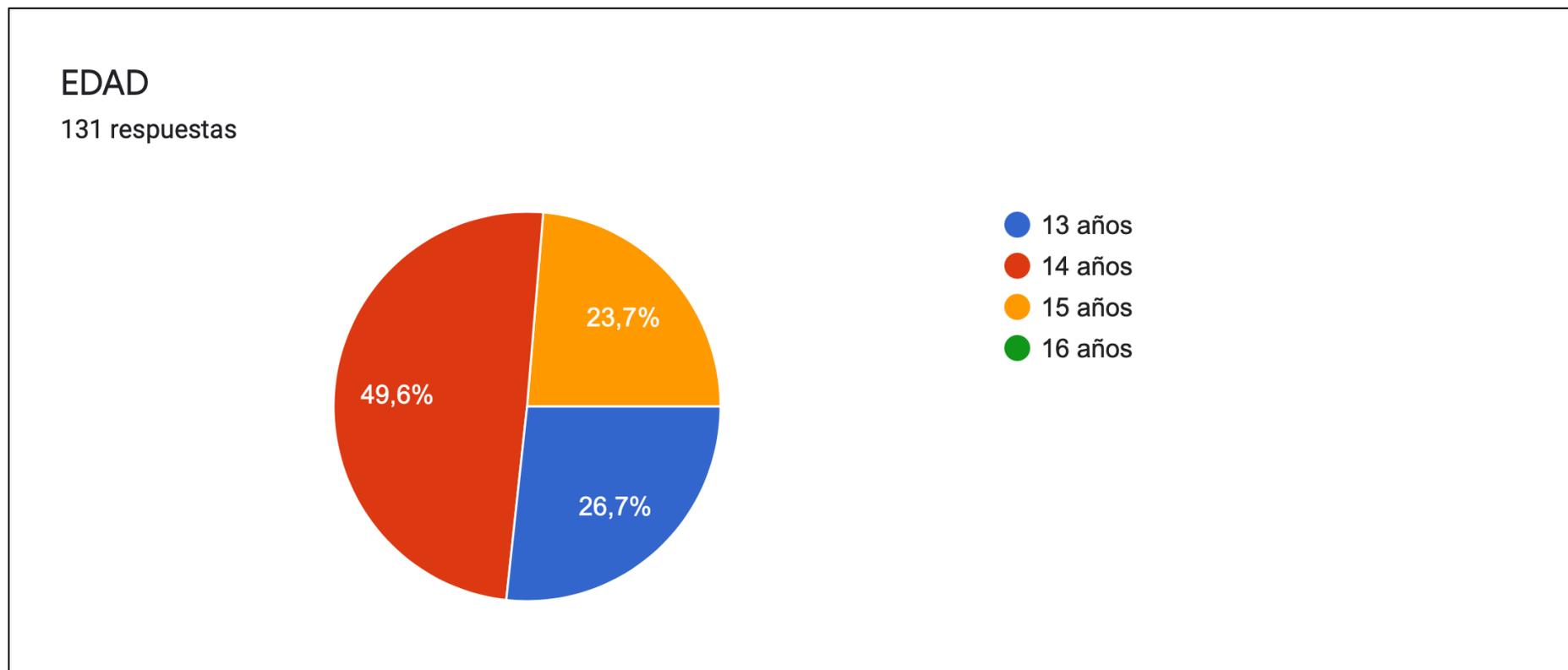
Nota. Adaptado de García et al., 2015

Indica de 1 a 10, el grado de comprensión de las preguntas realizadas:

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

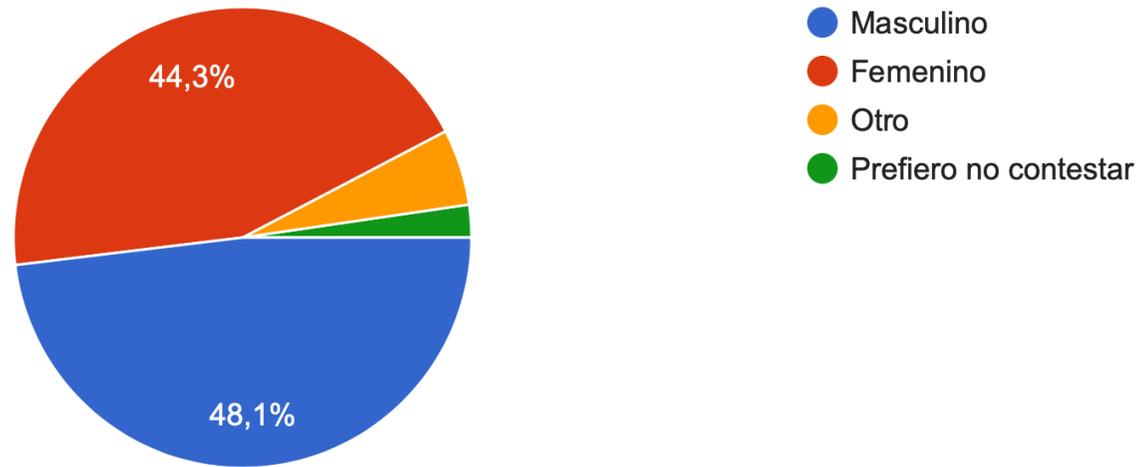
Anexo 3. Respuestas del cuestionario al alumnado 2º y 3º de ESO

Al cuestionario respondieron 71 alumnos/as de 2º de ESO y 60 de 3º de ESO.



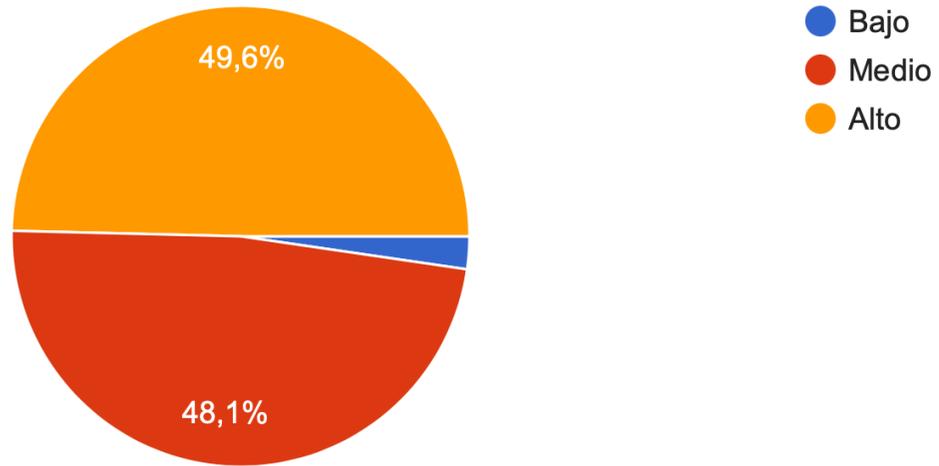
GÉNERO

131 respuestas



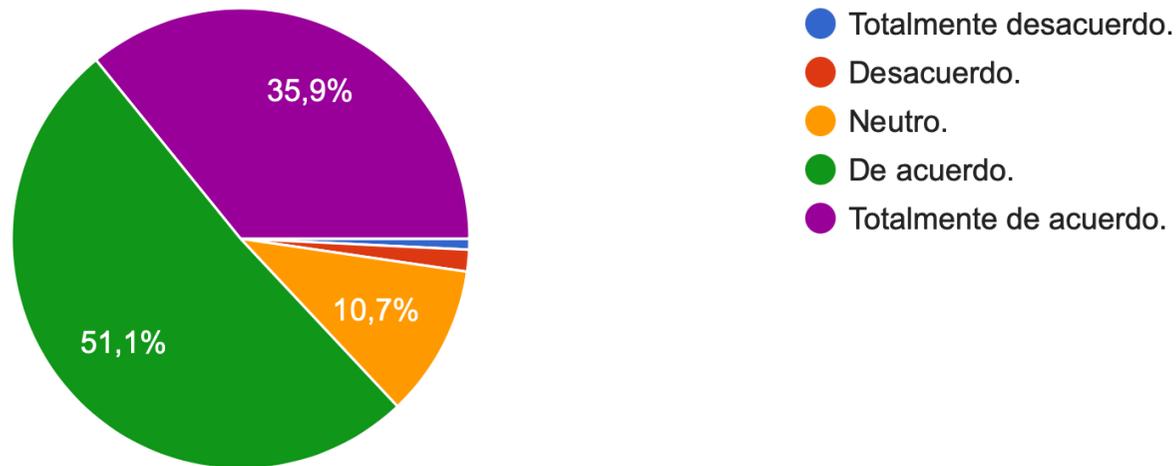
Interés por las clases de Educación Física

131 respuestas



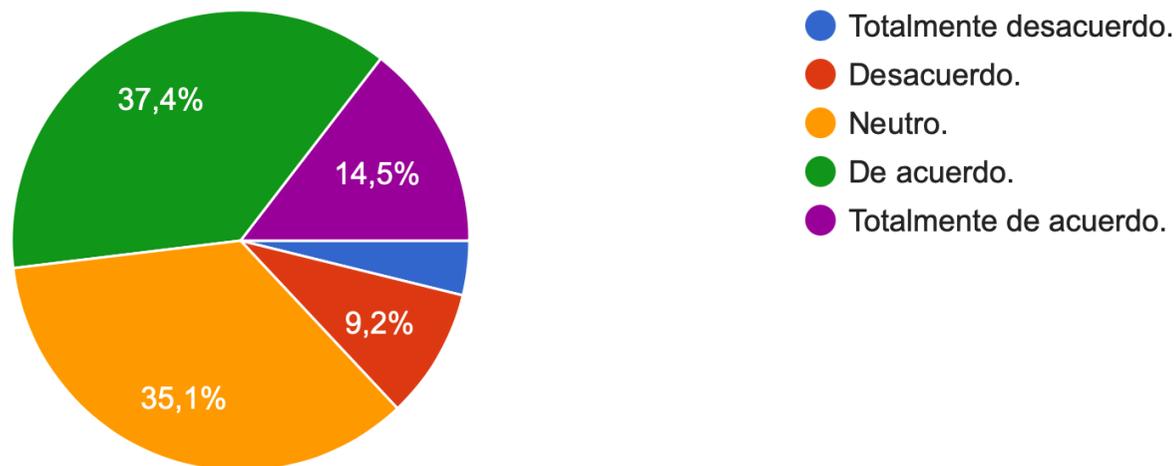
1. El profesorado de Educación Física...propone actividades en donde puedo participar independientemente del nivel de aprendizaje que tenga cada uno/a.

131 respuestas



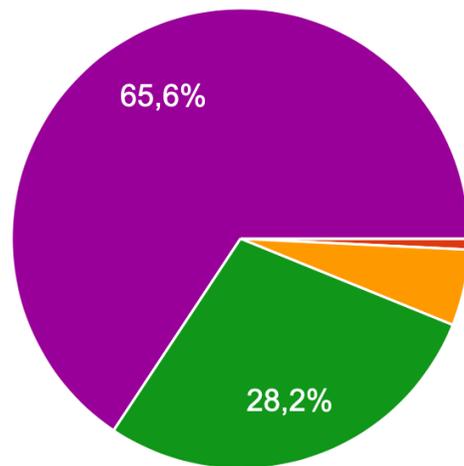
2. El profesorado de Educación Física...propone actividades para expresar e imitar con el cuerpo a partir de ideas, sentimientos, pensamientos y sensaciones

131 respuestas



3. El profesorado de Educación Física...realiza una demostración de la tarea y debo seguir su ejecución.

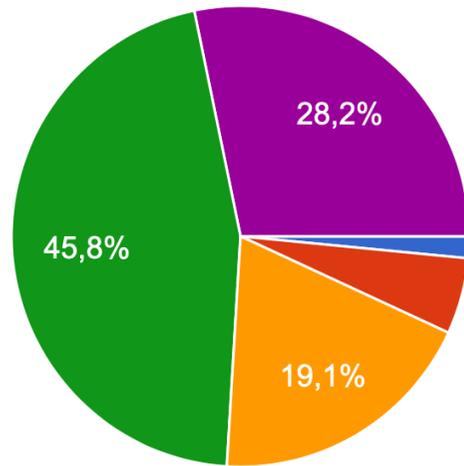
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

4. El profesorado de Educación Física... lleva a cabo actividades que me gustan y me divierten.

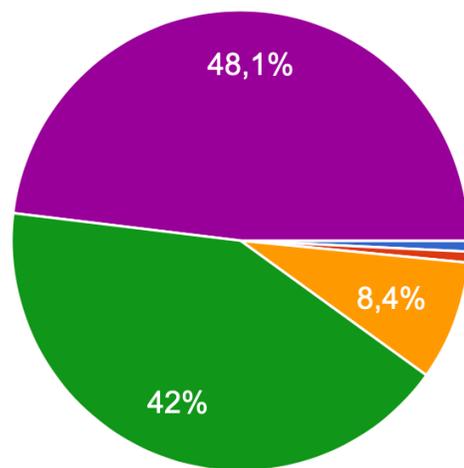
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

5. El profesorado de Educación Física... nos informa de la importancia y beneficios de una correcta práctica de actividad física.

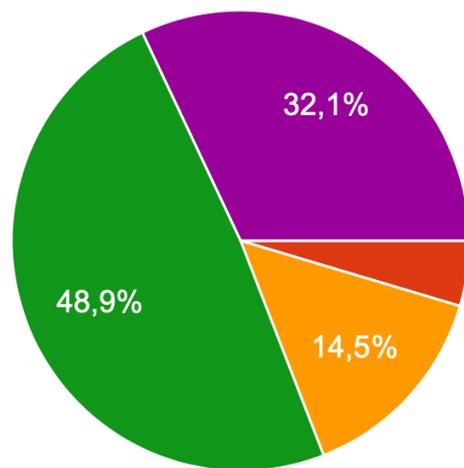
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

6. El profesorado de Educación Física...hace que, con su forma de ser, la asignatura me resulte más atractiva.

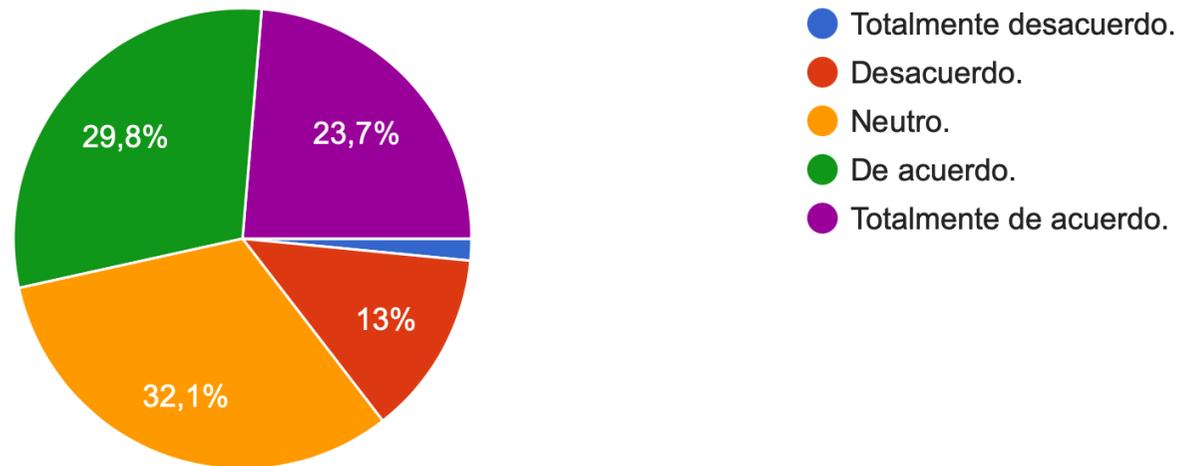
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

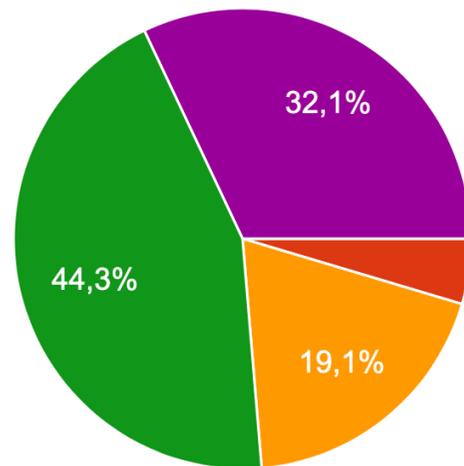
7. El profesorado de Educación Física...propone actividades de improvisación basadas en la interacción con los demás y con o sin acompañamiento musical.

131 respuestas



8. El profesorado de Educación Física...planifica actividades que satisfagan mis necesidades personales en relación a las capacidades físicas (res...anzar) a partir de la valoración del nivel de éstas.

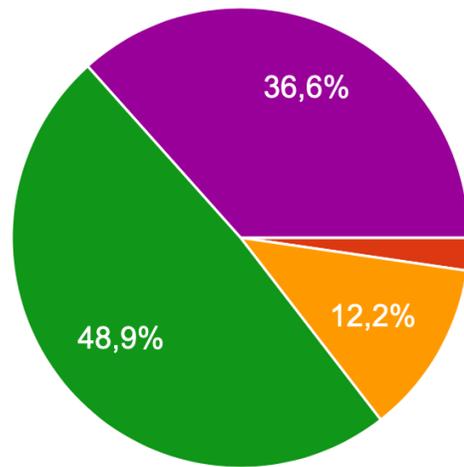
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

9. El profesorado de Educación Física...en la práctica de los juegos, está pendiente de que las reglas del juego se lleven a cabo.

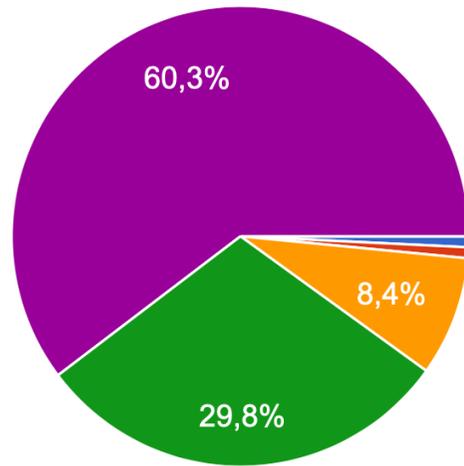
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

10. El profesorado de Educación Física...corrige durante mi ejecución y después de ésta.

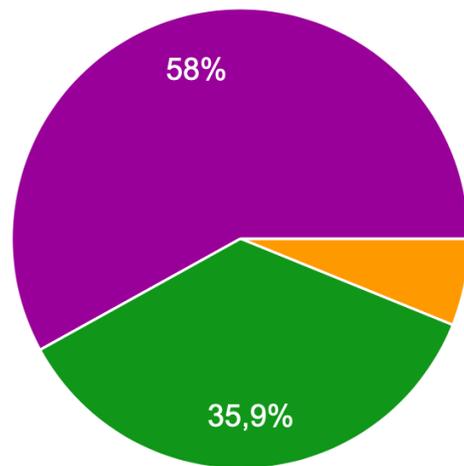
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

11. El profesorado de Educación Física...cuando observa que no puedo llevar a cabo un ejercicio me anima a seguir intentándolo.

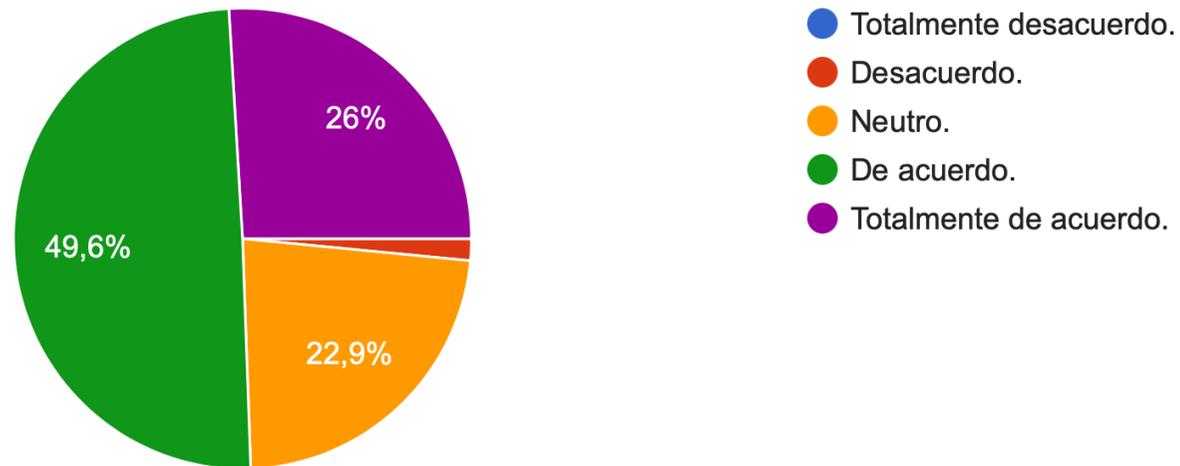
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

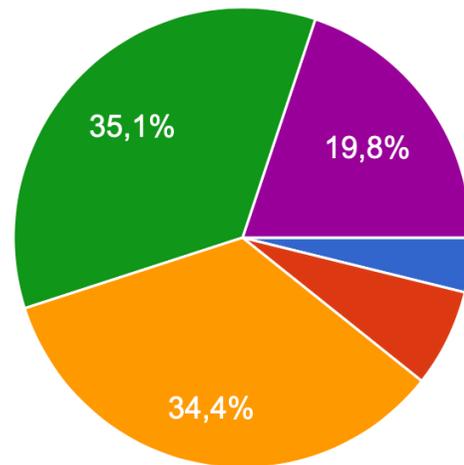
12. El profesorado de Educación Física...realiza actividades que me permiten un mayor conocimiento de mi propio cuerpo.

131 respuestas



13. El profesorado de Educación Física...hace que las clases de Educación Física me permitan disminuir mis problemas de vergüenza e inhibición personal.

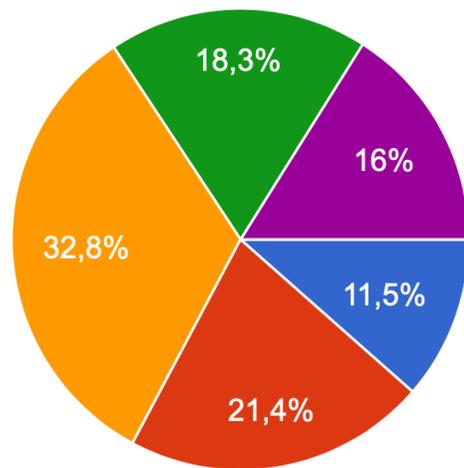
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

14. El profesorado de Educación Física...lleva a cabo actividades en el medio natural.

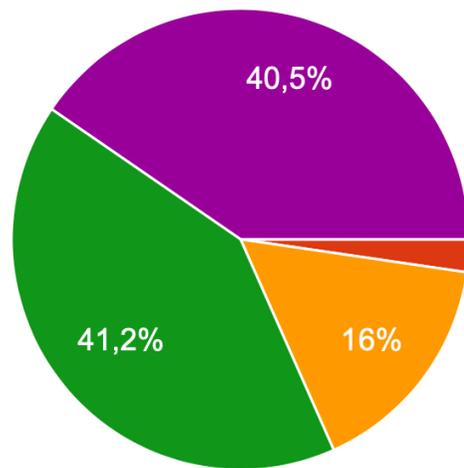
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

15. El profesorado de Educación Física...valora que adopte actitudes de respeto y trabajo en grupo cuando realizamos juegos y actividades.

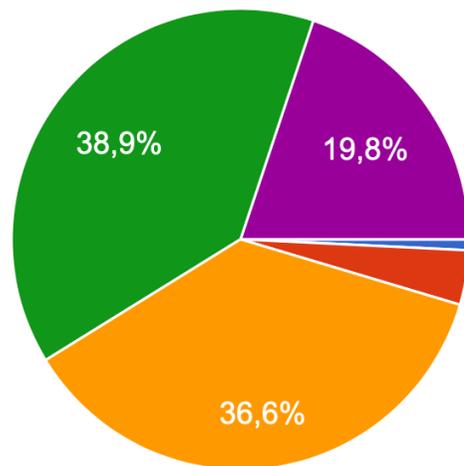
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

16. El profesorado de Educación Física... plantea tareas en donde tengo que buscar cual es la solución más adecuada.

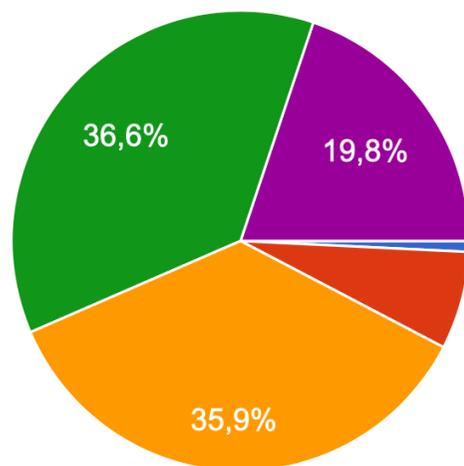
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

17. El profesorado de Educación Física... me cede responsabilidades (organizando la clase, recogida del material, etc).

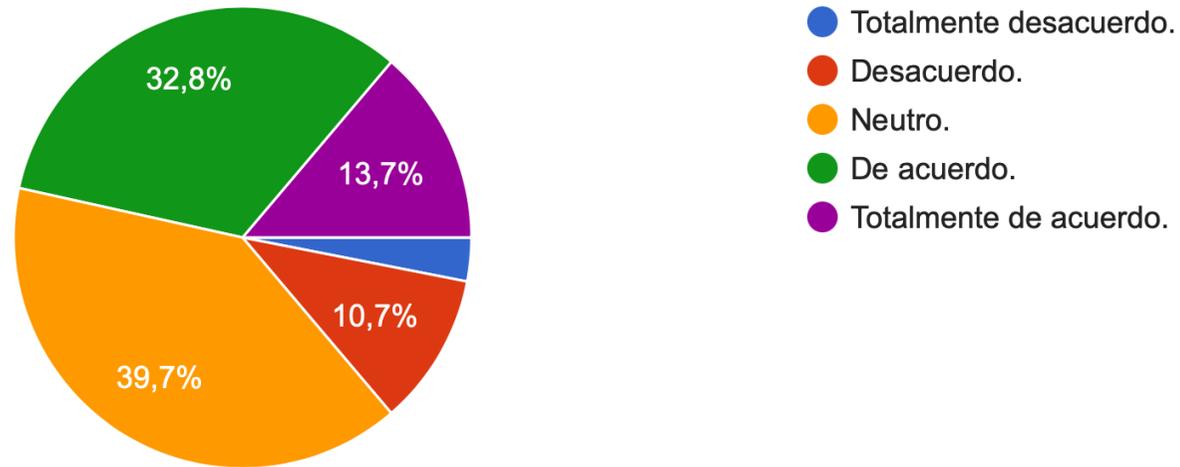
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

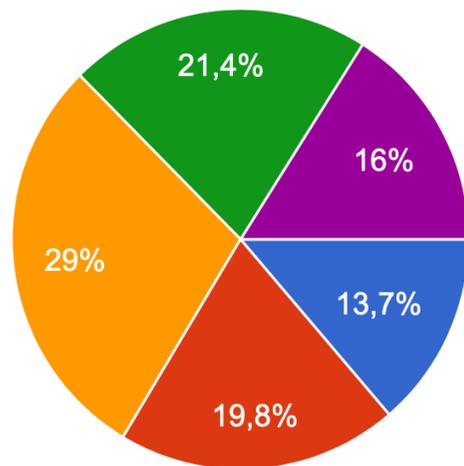
18. El profesorado de Educación Física... fomenta el uso de las nuevas tecnologías.

131 respuestas



19. El profesorado de Educación Física... realiza actividades de relajación y respiración al finalizar la clase como una forma de reducir las tensiones producidas durante el desarrollo de la sesión.

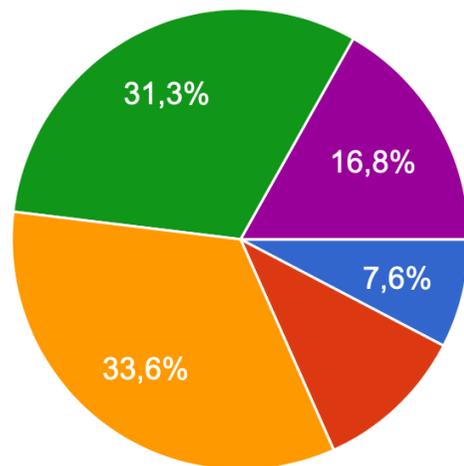
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

20. El profesorado de Educación Física... hace que las actividades de danzas y bailes sean atractivas

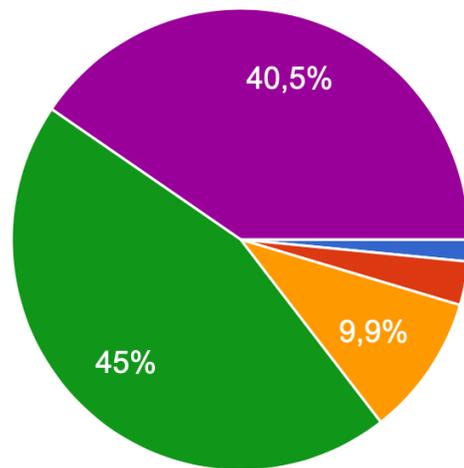
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

21. El profesorado de Educación Física... Utiliza variedad de material para el desarrollo de las clases.

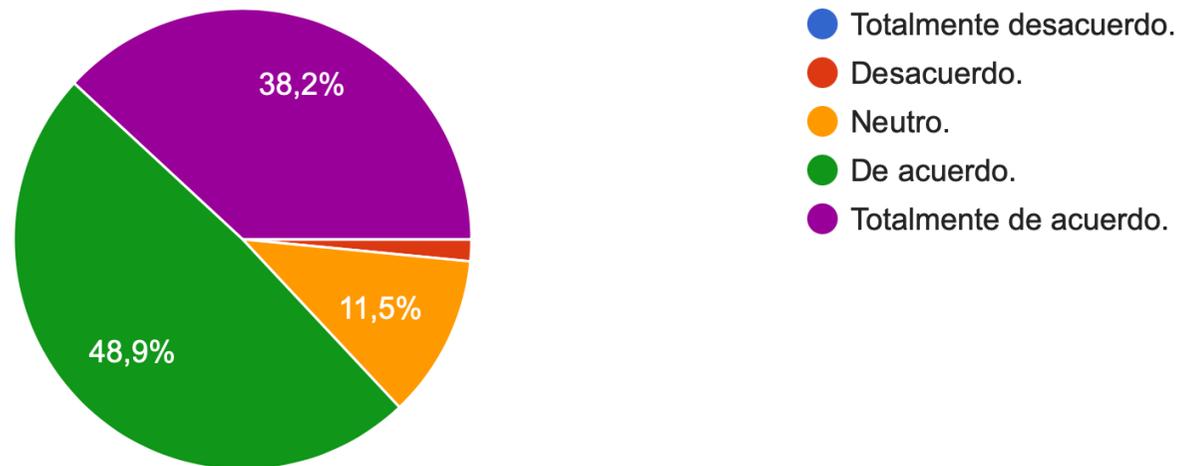
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

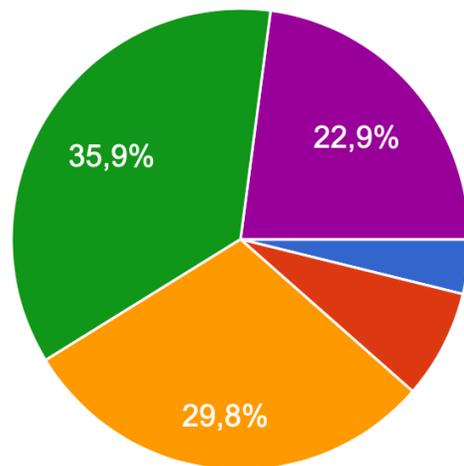
22. El profesorado de Educación Física... me da a conocer y practicar actividades y modalidades deportivas individuales, colectivas y de adversario, aplicando las reglas en situaciones de juego

131 respuestas



23. El profesorado de Educación Física...me da a conocer cómo puedo comunicarme a través del cuerpo

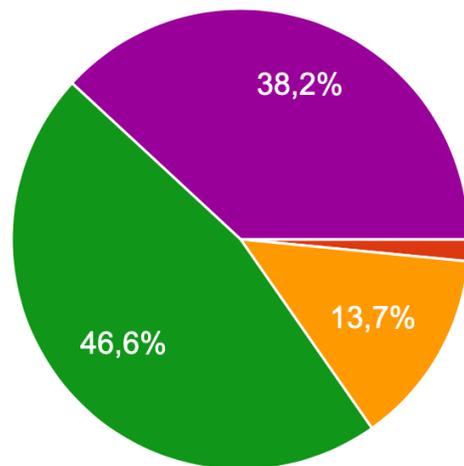
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

24. El profesorado de Educación Física...valora tanto el esfuerzo cuando realizo la actividad como el que la haga correctamente.

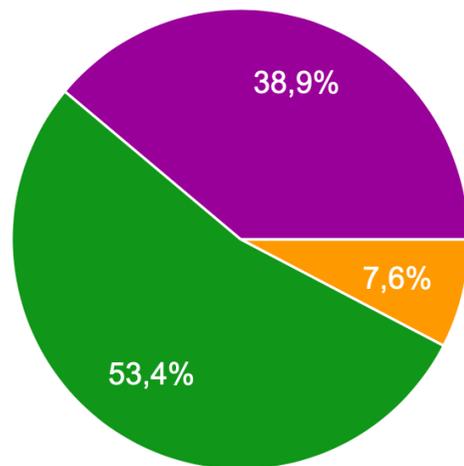
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

25. El profesorado de Educación Física... además de evaluar habilidades, valora los conocimientos teóricos, actitudes y valores.

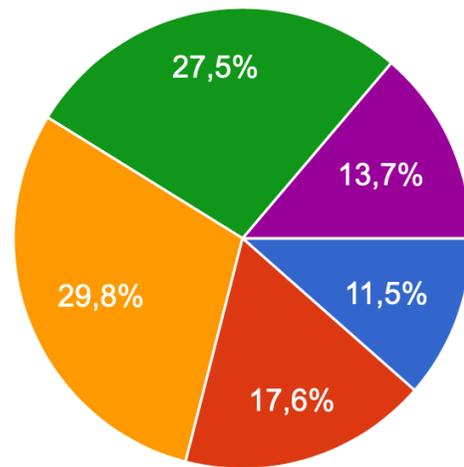
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

26. El profesorado de Educación Física... puntúa por mejorar mi higiene personal (cambio de camiseta, ducha, etc.).

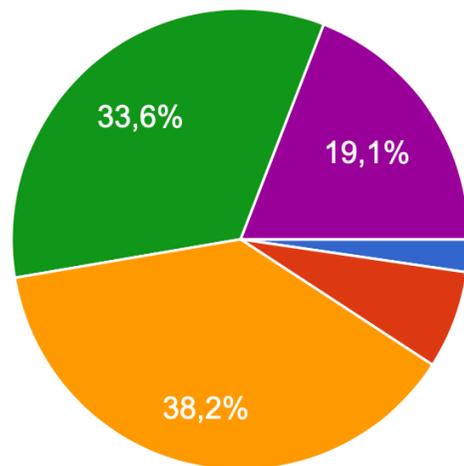
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

27. El profesorado de Educación Física... ofrece oportunidades para el desarrollo de habilidades expresivas

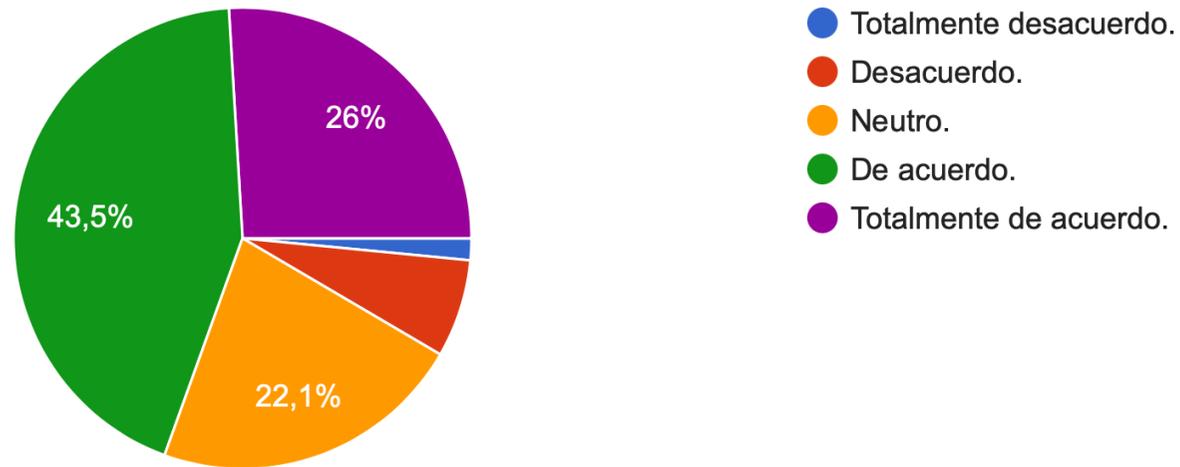
131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

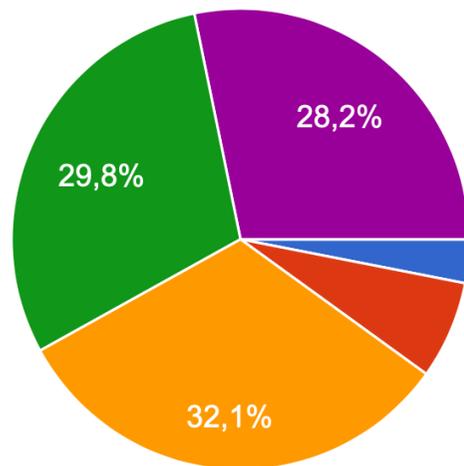
28. El profesorado de Educación Física... adapta la evaluación cuando tengo dificultades para la práctica de la actividad física.

131 respuestas



29. El profesorado de Educación Física... me permite realizar mi propia autoevaluación y la tiene en cuenta cuando me califica.

131 respuestas



- Totalmente desacuerdo.
- Desacuerdo.
- Neutro.
- De acuerdo.
- Totalmente de acuerdo.

Anexo 4. Consentimiento informado a familias

Yo, D./Dña., padre/madre/tutor del alumno/a
....., con DNI.....:

Autorizo la participación de mi hijo/a en el cuestionario sobre la percepción de la calidad de las clases de Educación Física, enmarcado en el trabajo de fin de máster del alumno de prácticas en Educación Física, Víctor David Resurrección, de la Universidad Autónoma de Madrid. El cuestionario tiene una duración como máximo de 5 minutos.

Manifiesto que soy conocedor/a de los objetivos y las características del estudio, y que la información obtenida como resultado de la participación de mi hijo/a será utilizada únicamente con fines académicos.

He sido también informado/a que los datos personales serán tratados de forma anónima acorde al Reglamento General de Protección de Datos (RGPD), que entró en vigor el 25 de mayo de 2018 que supone la derogación de Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre referidos a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales.

Tomando en consideración estas condiciones, otorgo mi consentimiento a la participación voluntaria de mi hijo/a, autorizando así el uso de la información recogida. Cualquier duda que le surja me puede contactar a esta dirección: victor.david@estudiante.uam.es. Al marcar la siguiente casilla, da el consentimiento para la participación de su hijo/a en el estudio, asegurando que ha leído y comprendido el consentimiento informado.

Madrid, a ... de ... de 2021

Fdo.:

Anexo 5. Instrumentos de evaluación

Registro anecdótico del comportamiento durante todas las sesiones (elaboración propia)

Se valora la conducta durante el proceso expresivo y creativo para la elaboración de las representaciones

Ítems	Calificación
Molesta constantemente tanto a los de su grupo como al resto y/o no hace nada	-0,1
Impuntualidad injustificada	-0,1
Se preocupa de que tanto él/ella como los demás del grupo colaboren y aporten ideas al grupo y que no haya distracciones	+0,1
Respeto a los/as demás compañeros/as y les ayuda a mejorar	+0,1

Rúbrica de valoración ‘GIF’ sesión 4 (elaboración propia)

Valoración de la confección de una historia con fotogramas (GIF) mediante expresiones faciales de distintas situaciones de un día cualquiera. La secuencia es de al menos 6 fotos. Se utiliza un Ipad por parejas del propio centro educativo y se instala la app ‘Gifmaker’. La actividad es por parejas. Cada fotograma se repite, una vez con mascarilla y otra sin mascarilla. Cada foto hay que titularla con la emoción que se está expresando y la situación contextual. La rúbrica de valoración es la siguiente:

	1 punto	2 puntos	3 puntos	4 puntos
Expresión emocional	No hay correspondencia entre el título de la foto y la expresión facial en la mitad de las fotos	En al menos 4 fotos hay correspondencia entre el título de la foto y la expresión facial, pero se repite alguna emoción	En al menos 6 fotos hay correspondencia entre el título de la foto y la expresión facial, pero se repite alguna emoción	En al menos 6 fotos hay correspondencia entre el título de la foto y la expresión facial
Creatividad	Ninguna emoción asociada a una situación es original, aunque se ayude de	La mayoría de situaciones y emociones expresadas son muy típicas, aunque se ayude	La mayoría de las situaciones y emociones expresadas son originales, ayudándose de	Las situaciones y las emociones expresadas son originales, ayudándose de objetos como

	objetos como soportes de expresión	de objetos como soportes de expresión	objetos como soportes de expresión	soportes de expresión
Grado de implicación en el tiempo de clase	No ha colaborado y ayudado a su compañero/a en la realización de las fotos y en la creación del GIF. Falta de asistencia a clase injustificada.	Apenas ha colaborado y ayudado a su compañero/a en la realización de las fotos y en la creación del GIF	Ha colaborado y ayudado a su compañero/a en la realización de las fotos y en la creación del GIF, aunque a veces se ha dedicado a realizar otras cosas.	Ha colaborado y ayudado a su compañero/a en la realización de las fotos y en la creación del GIF
Entrega	Se entrega fuera de plazo	Se entrega en el plazo establecido y sin el formato establecido	Se entrega en el plazo establecido, pero falta algún elemento identificativo	Se entrega en el plazo establecido y en el formato establecido

Rúbrica de valoración 'Storyboard' sesión 8: (adaptado de Bores et al. 2021)

En la sesión se explica la coevaluación entre grupos que se va a llevar a cabo en la sesión 8. Se reparte a cada grupo varias copias de la rúbrica para que conozcan y tengan en cuenta lo que se evalúa durante el proceso creativo. Previamente, cada grupo ha elaborado en clase de PVA el storyboard. Se trata de realizar en clase de EF una representación grupal del storyboard. Cada grupo tiene 2 copias del storyboard de cada grupo para poder seguir el hilo de la historia. Este tipo de actividad es preparatoria para las técnicas de teatro: escenografías basadas en el sentimiento (escenas cerradas) e historias absurdas (escenas creativas).

	1 punto	2 puntos	3 puntos	4 puntos
Creación del storyboard	El guión gráfico (storyboard) apenas tiene trabajado los dibujos y recoge muy pocos elementos de la representación.	El guión gráfico (storyboard) tiene pocos dibujos trabajados y recoge algunos elementos importantes de la representación.	El guión gráfico (storyboard) tiene buenos dibujos e incluye la mayoría elementos de la representación.	El guión gráfico (storyboard) tiene buenos dibujos y recoge los elementos más importantes de la representación.

Duración	La actuación se desvía en más de 1 minuto del tiempo establecido	La actuación se desvía en más de 40 segundos del tiempo establecido	La actuación se desvía en más de 20 segundos del tiempo establecido	La actuación dura entre 2 y 3 minutos
Capacidad narrativa	La historia es difícil de entender	Hay muchos elementos que no se entienden lo que hace difícil seguir la historia	La historia se entiende, pero no del todo	La historia es perfectamente comprensible
Capacidad expresiva	La representación no presenta elementos corporales expresivos	La representación presenta pocos elementos corporales expresivos	La representación presenta algunos elementos corporales expresivos	La representación presenta algunos múltiples elementos corporales expresivos
Capacidad creativa	La actuación no es original ni creativa	La representación casi no tiene elementos creativos	La representación tiene algunos aspectos creativos interesantes	La representación es muy original y creativa
Flow (coordinación)	Los miembros del grupo actúan de forma descoordinada y sin empatía	Hay coordinación entre algunos miembros del grupo	La coordinación y relación pueden mejorarse	Hay coordinación y relación entre los miembros del grupo

Rúbrica de valoración 'Orikata' en sesión 13 (adaptado de Bores et al. 2021)

El modo de evaluación es de tipo heteroevaluación del profesorado a cada grupo y autoevaluación grupal. Previamente, en clase de PVA han realizado el collage y la decoración de la escena por grupos. La representación grupal de la escena ha sido preparada desde la sesión 9 y también en las materias de LCL y PVA.

	1 punto	2 puntos	3 puntos	4 puntos
Duración	La actuación se desvía en más de 1 minuto del	La actuación se desvía en más de 40 segundos del	La actuación se desvía en más de 20 segundos del	La actuación dura entre 4 y 6 minutos

	tiempo establecido	tiempo establecido	tiempo establecido	
Presentación de la escena	No se identifican la mayoría de estos elementos: los personajes, el hilo dramático y la conclusión del conflicto planteado	Se identifican algunos de estos elementos: personajes, el hilo dramático y la conclusión del conflicto planteado	Se identifican la mayoría de estos elementos: personajes, el hilo dramático y la conclusión del conflicto planteado	Se identifican claramente los personajes, el hilo dramático y la conclusión del conflicto planteado
Capacidad narrativa	La escena es difícil de entender	Hay muchos elementos que no se entienden lo que hace difícil seguir la escena	La escena se entiende, pero no del todo	La escena es perfectamente comprensible
Capacidad expresiva	La representación no presenta elementos corporales expresivos	La representación presenta pocos elementos corporales expresivos	La representación presenta algunos elementos corporales expresivos	La representación presenta algunos múltiples elementos corporales expresivos
Capacidad creativa	La actuación no es original ni creativa	La representación casi no tiene elementos creativos	La representación tiene algunos aspectos creativos interesantes	La representación es muy original y creativa
Flow (coordinación)	Los miembros del grupo actúan de forma descoordinada y sin empatía	Hay coordinación entre algunos miembros del grupo	La coordinación y relación pueden mejorarse	Hay coordinación y relación entre los miembros del grupo

Rúbrica de autoevaluación de la representación de la escena de ‘Orikata’ sesión 14 (adaptado de Pérez et al., 2020)

El modo de evaluación es de tipo autoevaluación individual. Se trata de representar la escena con el grupo en el salón de actos del centro educativo como montaje final. Previamente, en clase de PVA han realizado el collage y la decoración de la escena por grupos. La representación grupal de la escena ha sido preparada desde la sesión 9 y también en las materias de LCL y PVA.

	A	B	C	D
Iniciativa de actuación para alcanzar el logro individual junto a mis compañeros/as (interdependencia positiva e interacción promotora)	Me he preocupado por respetar y tener en cuenta que todos también tuvieran la oportunidad de proponer ideas para realizar la representación de la escena de ‘Orikata’	Me he preocupado más de proponer ideas para realizar la representación de la escena de ‘Orikata’ que por respetar y tener en cuenta que todos también tuvieran la oportunidad de hacerlos	Me he preocupado más porque todos tuvieran la oportunidad de proponer ideas para realizar la representación de la escena de ‘Orikata’, que de hacerlos yo por mi falta de confianza en mí mismo; aunque los he realizado finalmente	Proponer ideas para realizar la representación de la escena de ‘Orikata’ me ha causado respeto, miedo, inseguridad y he preferido esperar a realizarlas otro día
Clima de grupo (interacción promotora y habilidades interpersonales)	He animado a todos los compañeros/as a participar en la elaboración de la representación de ‘Orikata’ y los he felicitado al realizar la actuación final	He animado a casi todos los compañeros/as a participar en la elaboración de la representación de ‘Orikata’ y he felicitado a casi todos al realizar la actuación final	Sólo he animado a participar en la elaboración de la representación de ‘Orikata’, a mis amigos/as y a los compañeros/as con los que tengo afinidad o me llevo bien; al resto no	Me ha costado animar a los compañeros/as a participar en la elaboración de la representación de ‘Orikata’; bastante tengo con animarme a mí mismo/a
Ayuda a los demás (responsabilidad individual)	He hecho lo que me corresponde para colaborar en la representación de la escena de ‘Orikata’	En algún caso puntual me han llamado la atención por no colaborar en la elaboración de la representación de ‘Orikata’ y he sido consciente por mí mismo	He sido respetuoso y he colaborado algunas veces en representación de la escena de ‘Orikata’	Apenas he ayudado a los demás compañeros/as en la representación de la escena de ‘Orikata’
Liderazgo/contribución al logro común (interacción promotora y habilidades interpersonales)	He contribuido a que los compañeros/as colaboren en la representación de la escena de ‘Orikata’ escuchando y valorando sus aportaciones y comentarios	He contribuido a que los compañeros/as colaboren en la representación de la escena de ‘Orikata’ aunque me ha faltado escuchar y valorar más sus aportaciones y comentarios	En algún momento he contribuido a que los compañeros/as colaboren en la representación de la escena de ‘Orikata’, aunque solo he escuchado y valorado las aportaciones de aquellos compañeros/as con los que tengo más afinidad/confianza	Apenas he colaborado con los/as compañeros/as en la representación de la escena de ‘Orikata’. No he valorado las aportaciones de los demás.

PROGRAMACIÓN SESIÓN 3: ¿ERES CONSCIENTE DE CÓMO TE MUEVES?

Etapa: Secundaria Unidad Didáctica: Artes escénicas

Ciclo: 1er Sesión N°: 3

Curso: 1º ESO Tema: Teatro

Nº alum@s: 30 Tiempo de sesión: 50'

OBJETIVOS DE LA SESIÓN

- O1. Conocer y practicar las distintas posibilidades expresivas del cuerpo para comunicarse.
- O2. Usar el cuerpo para expresar e imitar con espontaneidad y creatividad, ideas, sentimientos, pensamientos y sensaciones, tanto de forma individual como cooperativa.
- O4. Cooperar con los/as demás compañeros/as en las actividades de expresión corporal.
- O6. Respetar las distintas capacidades expresivas de sus compañeros y compañeras, además de valorar y respetar las diferencias individuales desde el punto de vista expresivo y artístico.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN

- C1. La conciencia corporal en las actividades expresivas
- C2. Técnicas expresivas de mimo y juego dramático. Control e intencionalidad de los gestos, movimientos y sonidos
- C3. Higiene postural en la actividad física y en las actividades cotidianas
- C6. Implicación, actitud positiva y respecto en las actividades propuestas

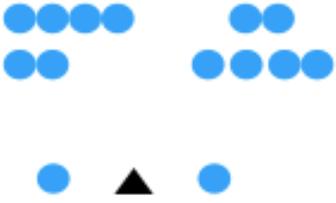
RECURSOS MATERIALES

Instalación: Sala psicomotricidad

Material: Equipo de música, altavoces, cronómetro, tarjetas plastificadas

MOMENTO DE ENCUENTRO		
Descripción de las actividades	Representación gráfica	T°
<p>Actividad 1: 'Iniciándome al mimo'</p> <p>Desplazándose libre por el espacio, cuando se pare la música se les pide que hagan algo durante 10 segundos realizando gestos (lenguaje no verbal). Ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ dibujar en el aire las letras de su nombre, ▪ derretirse como una vela/hilo, ▪ convertirse en globo, estatua ▪ montamos en bicicleta, a caballo en el sitio ▪ perdemos el bus, ▪ hay un incendio y avisamos a los vecinos ▪ andar como si estuviéramos dentro del barro, limpiarse los pies llenos de barro mientras llueve ▪ saltando: nos quemamos el suelo, en una cama elástica. ▪ como si fuéramos modelo en una pasarela ▪ saludamos al compañero/a como si fuera el rey ▪ andar como si fuéramos cojos ▪ andar como si fuéramos un enano, ▪ andar fuéramos un gigante, ▪ andar como si fuéramos un robot ▪ andar como si fuéramos un abuelo. ▪ Nos dan un masaje en la espalda 		8'

<ul style="list-style-type: none"> ▪ la cara (los ojos, la nariz, la lengua, la mandíbula, las cejas, las orejas), ▪ de espaldas, <p style="text-align: center;">Actividad 4: ‘Frases graciosas’</p> <p>Por parejas, sin hablar solo con gestos de mimo, uno dirá al otro las siguientes frases que diga el profesorado y luego cambio de roles:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Yo te quiero a ti,</i> 2. <i>Tú y yo nos vamos a la playa,</i> 3. <i>Tengo mucho frío,</i> 4. <i>Tengo mucho calor.</i> 5. <i>¿Te vienes conmigo a jugar?</i> 6. <i>¡Qué ganas de ir a la playa!</i> 7. <i>¿Te gusta el plátano?</i> 8. <i>Yo no duerno siesta</i> 9. <i>Tengo un perro y un gato</i> 10. <i>Ayer fui al cine y comí palomitas</i> 		<p>5’</p>
<p style="text-align: center;">Actividad 5: Duelo mímico</p> <p>Dos equipos se enfrentan en el que un miembro de cada equipo debe representar ante sus compañeros/as lo que ponga en la tarjeta escogida. Las tarjetas las tiene el profesorado que arbitra u otro/a alumno/a. Cuando alguien acierte la acción/objeto, el/la representante lo pondrá encima de un cono sin que se caiga para anotar punto, y ahora le toca representar a</p>		<p>15’</p>

<p>otra persona del equipo. Únicamente se permiten gestos corporales y cada vez tiene que ser una persona distinta del equipo que represente.</p> <p>Se puede jugar contrarreloj y gana el equipo que consiga más puntos. O por puntos, el/la representante que llegue antes en entregar la tarjeta. Los temas pueden ser: deportes, objetos de casa, medios de transporte, etc.</p> <p>Material: cronómetro y tarjetas plastificadas</p>		
--	--	--

MOMENTO DE REFLEXIÓN		
<p>Actividad 6: Relax 1'</p> <p>En decúbito supino cerrar los ojos y concentrarse en la inspiración por la nariz y espiración por la boca suavemente y de forma prolongada</p> <p>Actividad 7: Diario de clase</p> <p>Esta es la 1ª sesión del diario de clase, que equivale al 15% de la nota final. Explicación de los criterios: escritura legible, extensión entre 10 líneas, redacción y ortografía correcta, entrega en el plazo establecido.</p> <p>Pregunta a responder: ¿Qué has aprendido en estas primeras clases? Escribe dos aspectos que se te dan bien y dos que tienes que mejorar.</p>		<p>3'</p> <p>5'</p>

Nota. Elaboración propia

PROGRAMACIÓN SESIÓN 7: 'LUCES... ¡ACCIÓN!'

Etapa: Secundaria

Unidad Didáctica: Artes escénicas

Ciclo: 1er

Sesión N°: 7

Curso: 1º ESO

Tema: Teatro

Nº alumn@s: 30

OBJETIVOS DE LA SESIÓN

- O2. Usar el cuerpo para expresar e imitar con espontaneidad y creatividad, ideas, sentimientos, pensamientos y sensaciones, tanto de forma individual como cooperativa.
- O3. Representar e improvisar escenas sobre propuestas de personajes y situaciones estimulando así la imaginación y la invención narrativa de forma individual como cooperativa
- O4. Cooperar con los/as demás compañeros/as en las actividades de expresión corporal.
- O6. Respetar las distintas capacidades expresivas de sus compañeros y compañeras, además de valorar y respetar las diferencias individuales desde el punto de vista expresivo y artístico.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN

- C1. La conciencia corporal en las actividades expresivas
- C2. Técnicas expresivas de mimo y juego dramático. Control e intencionalidad de los gestos, movimientos y sonidos
- C5. Comunicación, improvisación y creatividad en las actividades de representación
- C6. Implicación, actitud positiva y respecto en las actividades propuestas

RECURSOS MATERIALES

Instalación: Sala psicomotricidad

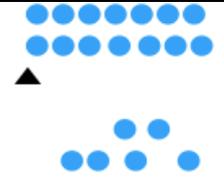
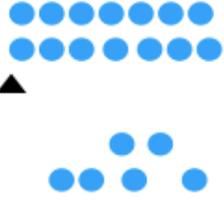
Material: Picas, balones, cuerdas, picas, bancos suecos, tarjetas, equipo de música, altavoces

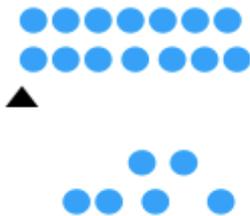
MOMENTO DE ENCUENTRO

Descripción de las actividades	Representación gráfica	T°
<p>Actividad 1: Imagina, imagina</p> <p>El alumnado se distribuye libremente por el espacio de distintas maneras. Esta actividad busca que el alumnado piense estrategias de movimiento para moverse como algo que es inerte y poco tangible Cuando se pare la música, cada uno/a tiene que moverse como una piedra, el fuego, el agua, el viento, una mesa, una lámpara, etc.</p>		5'

RECONDUCCIÓN: MOMENTO DE ADQUISICIÓN DE APRENDIZAJES

Descripción de las actividades	Representación gráfica	T°

<p>Actividad 2: Escenografías basadas en el sentimiento</p> <p>Cada grupo 5-6 personas debe representar una escena cerrada corta. Cada miembro del grupo interpreta un sentimiento (pasión, vergüenza, tristeza y enfado), y luego en las siguientes veces van cambiando entre ellos/as de sentimiento. También se cambia la temperatura de la escena a mucho frío, calor o viento. Los demás grupos deben adivinar qué sentimiento representa cada uno. En la escena empiezan 2 y cada pocos segundos entra otro miembro del grupo, mientras otro sale de escena. La improvisación es con lenguaje verbal y corporal.</p> <p>Cada grupo tiene asignado un contexto: en la parada de autobús, esperando en la cola de un cine, en un estadio de fútbol, en la piscina.</p>		12'
<p>Actividad 3: El objeto que no es</p> <p>Se divide a la clase en distintos grupos, y cada miembro de la clase va a tener un objeto 'fetiche' (picas, balones, cuerdas, conos). Cada grupo tiene un mismo elemento y cada grupo le da cinco utilidades distintas. Luego el grupo tiene que representar una escena en la que se ponga de manifiesto las 5 utilidades del objeto</p>		10'

<p>que no es. El público (el resto de grupos) tiene que ser capaz de identificar las 5 utilidades.</p> <p>Actividad 4: Conexión</p> <p>Distintas tarjetas sin aparentemente cierta conexión y cada grupo tiene que representar una historia en la que cada una de las palabras tengan sentido. Se realiza primero con guión hablado y luego de forma muda. La duración es de 1'. Se dejan 8' de preparación</p>		<p>12'</p>
--	--	------------

MOMENTO DE REFLEXIÓN		
<p>Actividad 5: Masaje por parejas con pelota de tenis</p> <p>Cada pareja se distribuye libremente por el espacio. Un miembro de la pareja se tumba y el otro le realiza un masaje desde cuellos hasta gemelos. Luego cambio de roles</p>		<p>2'</p>

Nota. Adaptado de Timón (2021).

PROGRAMACIÓN SESIÓN 12: ORIKATA 3

Etapa: Secundaria

Unidad Didáctica: Artes escénicas

Ciclo: 1er

Sesión N°: 12

Curso: 1° ESO

Tema: Teatro

N° alumn@s: 30

OBJETIVOS DE LA SESIÓN

O2. Usar el cuerpo para expresar e imitar con espontaneidad y creatividad, ideas, sentimientos, pensamientos y sensaciones, tanto de forma individual como cooperativa.

O3. Representar e improvisar escenas sobre propuestas de personajes y situaciones estimulando así la imaginación y la invención narrativa de forma individual como cooperativa

O6. Respetar las distintas capacidades expresivas de sus compañeros y compañeras, además de valorar y respetar las diferencias individuales desde el punto de vista expresivo y artístico.

CONTENIDOS DE LA SESIÓN

C2. Técnicas expresivas de mimo y juego dramático. Control e intencionalidad de los gestos, movimientos y sonidos

C5. Comunicación, improvisación y creatividad en las actividades de representación

C6. Implicación, actitud positiva y respecto en las actividades propuestas

RECURSOS MATERIALES

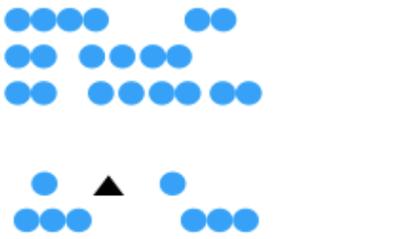
Instalación: Sala psicomotricidad

Material: tarjetas,

MOMENTO DE ENCUENTRO

Descripción de las actividades	Representación gráfica	T°
<p>En esta sesión, la primera parte, se realiza un match de improvisación; y la segunda, cada grupo trabaja de forma independientemente, administrando el tiempo y distribuyendo las tareas de forma libre y consensuada. El profesorado actúa de guía supervisando, ofreciendo ayuda y retroalimentación en todo momento.</p> <p>Actividad 1: Explicación Match de improvisación</p>		10'

RECONDUCCIÓN: MOMENTO DE ADQUISICIÓN DE APRENDIZAJES		
Descripción de las actividades	Representación gráfica	T°
<p>Actividad 2: Mini Match improvisación</p>		25'

<p>Los equipos son los mismos grupos conformados para la representación de la escena de Orikata.</p> <p>El/la capitán/a que gane el sorteo elige tarjeta con las consignas, las cuales deben ser expuesta en voz alta por el profesor/a. las consignas informan de: tipo de improvisación (comparada o seguida), el título de la improvisación, número de jugadores/as (todos los jugadores/as deben participar en al menos dos match), duración, categoría (libre, lento, rápido, acelerado, sin palabras (aunque con sonidos), muda, lengua inventada, rimada, cantada, etc. Estas consignas deben ser cumplidas.</p> <p>El público vota al equipo que cree que lo ha hecho mejor. Se otorga 1 punto al equipo que obtenga mayoría de votos. Las faltas son descritas por el profesorado al inicio de la actividad. Cada falta resta 0,2.</p> <p style="text-align: center;">Actividad 3: Ensayo Orikata</p> <p>Cada grupo prepara su escena con la vestimenta y con parte de la decoración, y ensaya la escena completa al menos una vez.</p>	 <p>El diagrama muestra la disposición de los actores en una escena. Hay 18 círculos azules que representan a los actores, distribuidos en tres filas superiores y dos inferiores. Un triángulo negro apunta hacia abajo desde el espacio central entre las dos filas inferiores.</p>	<p style="text-align: center;">10'</p>
---	---	--

--	--	--

MOMENTO DE REFLEXIÓN		
<p>Actividad 5: Dudas y últimos ajustes de Orikata</p>		5'

Nota. Adaptado de Ñaque Editora (25 de abril 2022) y Palanca (28 de abril 2022)