

LA PRESENCIA DE LA EXPRESIÓN CORPORAL EN CENTROS EDUCATIVOS DE VITORIA-GASTEIZ



Universidad de Valladolid

TRABAJO FIN DE GRADO

ALUMNA: JONE ANZAR MARTÍNEZ DE LAGRAN

TUTOR ACADÉMICO: ANTONIO FRAILE ARANDA

Grado en Educación Primaria. Mención en Educación Física.

Facultad de Educación y Trabajo Social.

Curso 2018/2019

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
1.1. Justificación del tema	4
1.2. Vinculación con la Ley Orgánica vigente para Educación Primaria	5
1.3. Vinculación con las competencias del Título de Grado en Educación Primaria ...	7
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
2.1. Expresión corporal	11
2.1.1. Concepto de expresión corporal	11
2.1.2. Corrientes y modelos teóricos de expresión corporal	12
2.2. Currículum de la expresión corporal en educación primaria	13
2.2.1 Presencia de la expresión corporal en la historia del sistema educativo español 14	
2.2.2 Objetivos de la expresión corporal	15
2.2.3 Contenidos presentes a partir de la Ley educativa vigente	16
2.2.4 Metodología: estrategias de enseñanza-aprendizaje	18
2.2.5 La evaluación en las clases de Expresión Corporal	20
2.3 La expresión corporal en la realidad educativa	23
2.3.1 Oportunidades que se ofrecen en el programa de expresión corporal	24
2.3.2 Dificultades que se desencadenan en el programa de expresión corporal ...	25
3. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO	26
3.1. Finalidad y objetivos del estudio	27
3.2 Contextualización	28
3.2.1 Criterios de selección	28
3.2.1 Características esenciales de los centros escolares	29
3.2.2 Cómo se produjo la negociación y el acceso a los centros	32
3.3 Diseño del estudio y temporalización	32
3.4 Instrumentos de recogida de datos	33
3.4.1 Estructura de la entrevista	33
4 RESULTADOS DEL ESTUDIO	34
4.2 Que objetivos están presentes en las clases de EC de los centros escolares objeto de estudio	35
4.3 Contenidos de Expresión Corporal a partir de la Ley educativa vigente	36
4.4 Metodología: estrategias de enseñanza-aprendizaje	38
4.5 Evaluación	39
4.5.1 Criterios de evaluación	40
4.5.2 Herramientas y sistemas de evaluación	40

4.6	Oportunidades que se ofrecen	41
4.7	Dificultades que se desencadenan	42
5	DISCUSIÓN.....	43
5.2	Que objetivos están presentes en las clases de EC de los centros escolares objeto de estudio.....	43
5.3	Contenidos de Expresión Corporal a partir de la Ley educativa vigente	44
5.4	Metodología: estrategias de enseñanza-aprendizaje	45
5.5	Evaluación.....	46
5.5.1	Criterios de evaluación	46
5.5.2	Herramientas y sistemas de evaluación.....	47
5.6	Oportunidades que ofrecen	48
5.7	Dificultades que se desencadenan	48
6	CONCLUSIONES	49
7	BIBLIOGRAFÍA.....	51

1. INTRODUCCIÓN

Con este Trabajo de Fin de Grado (TFG), se pretende analizar el modo en el que la Expresión Corporal (EC) se manifiesta en la asignatura de Educación Física (EF), en algunos de los centros educativos de Vitoria-Gasteiz; para ello, se aplican entrevistas (ANEXO 1) a los docentes responsables de esta materia.

El documento plasma aquella información más relevante respecto a la realidad en la que se reflejan los contenidos de EC. Se hace hincapié el modo en el que los docentes deciden poner en práctica dicho tema, desde la concreción de los objetivos hasta el sistema de evaluación, incluyendo la opinión personal y profesional que han ido adquiriendo sobre la EC.

A continuación, el trabajo se presenta con una estructura que parte de una justificación sobre los motivos que han tenido importancia a la hora de elegir la temática, para dar paso a las competencias presentes durante la realización del trabajo. Seguidamente, gracias a un análisis bibliográfico, se recoge una fundamentación teórica que favorezca la comprensión del tema de estudio. Se destaca el proceso de elaboración de entrevistas y sus respectivos resultados. Para continuar con la discusión que se desarrolla gracias al contraste entre los resultados obtenidos y la fundamentación teórica que, a su vez, nos permite obtener una serie de conclusiones sobre el tema de estudio, y con el que se dará respuesta a los objetivos de este TFG.

1.1. Justificación del tema

El motivo de realizar un TFG sobre la EC se ha basado principalmente en la baja visibilidad que este tipo de contenidos tiene en las aulas de Educación Primaria, y más concretamente en la asignatura de EF. Por esta causa, se ha considerado oportuno realizar un pequeño estudio donde los diferentes docentes de esta disciplina, a través de las entrevistas, reflexionaran sobre la situación de este contenido en sus clases y así comprender donde se encuentran las causas y las soluciones a la que, poco a poco, se les está logrando dar respuesta.

Tomar la decisión de inclinarme por llevar a cabo un TFG en relación con la EC se ha visto muy influenciada por los conocimientos que pude adquirir durante los meses que cursé la asignatura sobre dicho tema. En esas clases pude construir una pequeña base de conocimientos que despertaron la necesidad de conocer la situación actual que vivían esos contenidos en la Educación Primaria. Todo esto debido a la oportunidad que tuvimos de adquirir nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje en los que podía llevarse a cabo la EC en clases de EF.

Asimismo, al haber conocido durante el Practicum II la realidad de la EC en un centro educativo de Castilla y León, se despertó la curiosidad de conocer e investigar sobre esa misma realidad en algunos centros educativos del País Vasco, más concretamente de Vitoria-Gasteiz, mi ciudad natal y en la que me encuentro actualmente. Es por ello por lo que, consideré interesante hacer visible la verdadera realidad en la que los alumnos se encuentran, a la hora de que los docentes incluyan en su programación contenidos de EC. Como futura docente creo necesario conocer los actuales métodos utilizados, para así posteriormente influir en su mejora y construir una educación más completa.

1.2. Vinculación con la Ley Orgánica vigente para Educación Primaria

El presente trabajo, debe centrarse en dos documentos oficiales diferentes, esto se debe a que este TFG está contemplado por el influjo de tener como máxima receptora la Universidad de Valladolid (ubicada en Castilla y León) y teniendo como objeto de estudio centros escolares del municipio de Vitoria-Gasteiz (ubicada en el País Vasco), por lo tanto, se atenderá a la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, y a su vez se tendrá en cuenta también el DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Gracias a estos dos documentos se realiza un análisis sobre los bloques de contenidos en los que se hace mención en el TFG, para ello se realiza el siguiente cuadro donde se muestran aquellos bloques que toman un papel fundamental en el trabajo, diferenciando las equivalencias de contenidos entre Castilla y León y el País Vasco.

Tabla 1.- Diferencias de los bloques de contenidos según se recogen en las Ordenes de Castilla y León y País Vasco

<p style="text-align: center;">CASTILLA Y LEÓN</p> <p style="text-align: center;">ORDEN EDU 519/2014</p>	<p style="text-align: center;">PAÍS VASCO</p> <p style="text-align: center;">DECRETO 236/2015</p>
<p><i>Bloque 1: Contenidos comunes. Este bloque es transversal a todo el currículo del área. En él se incluyen técnicas de trabajo, procedimientos, actitudes y valores que deberán desarrollarse de forma integral con el resto de los bloques. Se incluyen también la búsqueda, el uso y el</i></p>	<p><i>El bloque 1, corresponde a los contenidos procedimentales y actitudinales comunes a todas las áreas disciplinares. Las competencias básicas transversales se pueden desarrollar sólo en la medida en que los procedimientos y actitudes relacionados</i></p>

<p><i>tratamiento de la información mediante las tecnologías de la información y la comunicación. Los contenidos, criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje se deberán incorporar a cada curso teniendo en cuenta el nivel, las características madurativas de cada alumno, la diversidad y los diferentes estilos de aprendizaje.</i></p>	<p><i>con dichas competencias transversales se apliquen en las situaciones de enseñanza y aprendizaje de todas y cada una de las áreas disciplinares.</i></p>
<p><i>Bloque 2: Conocimiento corporal. Este bloque está especialmente dirigido a adquirir un conocimiento y un control del propio cuerpo, que resulta determinante tanto para el desarrollo de la propia imagen corporal como para la adquisición de posteriores aprendizajes motores. Se incluyen, además, contenidos orientados al desarrollo de las capacidades perceptivo-motrices.</i></p>	<p><i>El bloque 2, Conocimiento y control de uno mismo, corresponde a los contenidos que permiten el desarrollo de las capacidades perceptivo-motrices y las habilidades motrices. La primera especialmente dirigida a adquirir un conocimiento del propio cuerpo que resulta determinante tanto para el desarrollo de la propia imagen corporal como para la adquisición de posteriores aprendizajes motores y la segunda dirigida a adquirir un control del propio cuerpo que incluye aquellos contenidos que permiten al alumnado moverse con eficacia. Se verán implicadas por tanto adquisiciones relativas al dominio y control motor. Destacan los contenidos que facilitan la toma de decisiones para la adaptación del movimiento a nuevas situaciones.</i></p>
<p><i>Bloque 5: Actividades físicas artístico-expresivas. Se hallan incorporados los contenidos dirigidos a fomentar la comunicación y la expresividad a través del cuerpo y el movimiento. El uso del espacio, las calidades del movimiento, así como los componentes rítmicos y la movilización de la imaginación y la creatividad en el uso de diferentes registros de expresión (corporal, oral, danzada, musical), son la base de estas acciones.</i></p>	<p><i>El bloque 3, Expresión corporal y comunicación, se hallan incorporados los contenidos destinados a aprender a expresar y a comunicar mediante el cuerpo, emociones, sentimientos e ideas a través de diferentes técnicas. La orientación lúdica y emocional facilita su utilización como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.</i></p>

A partir de este cuadro, atendiendo a lo mencionado en el bloque 1, se destaca que los aspectos coincidentes son los elementos transversales, es decir, este bloque concentra contenidos procedimentales y actitudinales que se encuentran presentes en todos los bloques de la asignatura. Sin embargo, en la parte correspondiente a la ley educativa de Castilla y León, especifica más detalladamente todo aquello que se irá presenciando en el resto de los bloques y la forma en que el bloque 1 tiene influencia sobre ellos.

En lo que al bloque 2 se refiere, las dos leyes son coincidentes en el objetivo de que el alumnado adquiera la capacidad de conocer su propio cuerpo, además de desarrollar capacidades perceptivo-motrices y la propia imagen corporal. Generalmente, este bloque no presenta en ninguna de las leyes una relación estrecha con la EC, pero sí que gracias a algunos de los contenidos que se presentan en él, pueden tomar un papel fundamental en la ejecución de movimientos de EC.

Para terminar, atendiendo a los bloques que mayor relación presentan con la EC en las dos leyes, cabe destacar que no son coincidentes respecto a la posición en la que se encuentran proyectados en la ley. Sin embargo, este es un dato que no resulta relevante a la hora de analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las dos leyes son coincidentes respecto a los contenidos dirigidos a la comunicación y expresividad a través del cuerpo y el movimiento. No obstante, la ley educativa del País Vasco menciona los contenidos con una orientación más emocional y la ley educativa de Castilla y León no hace alusión a ellos.

1.3. Vinculación con las competencias del Título de Grado en Educación Primaria

Este TFG es el resultado de lo trabajado durante el Grado en Educación Primaria, 4 años de constante estudio y dedicación. Aprendizajes que habilitan a todo estudiante del Grado a ejercer como futuro docente en el actual sistema educativo. Dentro de esta formación, se incluyen una serie de competencias generales que concluyen todos los conocimientos necesarios para poder desempeñar la labor docente de manera satisfactoria.

Como futura maestra de Educación Primaria, con especialización en EF, atendiendo al Real Decreto 1939/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias, se formulan a continuación, las competencias generales que deben adquirirse una vez superados los aprendizajes correspondientes a los estudios del Grado y aquellas que se plasman en la elaboración del TFG:

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio -la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y

La presencia de la EC en algunos centros educativos de Vitoria-Gasteiz

se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. Esta competencia se concretará en el conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:

- a. Aspectos principales de terminología educativa.
- b. Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo.
- c. Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículo de Educación Primaria.
- d. Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.
- e. Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.
- f. Fundamentos de las principales disciplinas que estructuran el currículum.
- g. Rasgos estructurales de los sistemas educativos.

Esta competencia ha permitido que, durante la formación recibida en la sucesión del Grado, se adquieran los conocimientos necesarios en relación a los conceptos del actual sistema educativo. Logrando así, una formación plena en lo a la docencia en educación primaria se refiere.

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:
 - a. Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
 - b. Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.
 - c. Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.
 - d. Ser capaz de coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje.

Esta competencia, se ha podido desarrollar y ver reflejada en los periodos de prácticas ofrecidos por el grado, tanto en el Prácticum I como en el Prácticum II. Por los cuales se han llevado prácticas que han permitido adquirir la competencia mencionada, para poder así

formar profesorado capaz de hacer frente a diferentes situaciones que se pueden albergar en un centro educativo.

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:
 - a. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
 - b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
 - c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

Dicha competencia permite el desarrollo de capacidades que ayudan a comprender la educación a través de la indagación.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. Esta competencia conlleva el desarrollo de:
 - a. Habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
 - b. Habilidades de comunicación oral y escrita, según el nivel B1, en una o más lenguas extranjeras, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
 - c. Habilidades de comunicación a través de Internet y, en general, utilización de herramientas multimedia para la comunicación a distancia.
 - d. Habilidades interpersonales, asociadas a la capacidad de relación con otras personas y de trabajo en grupo.

La competencia citada tiene un papel muy activo a lo largo de los años en los que el alumnado se forma como docente de educación primaria. Esto se debe a la multitud de proyectos que se desarrollan en las diferentes asignaturas que forman parte del grado.

5. Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. La concreción de esta competencia implica el desarrollo de:

La presencia de la EC en algunos centros educativos de Vitoria-Gasteiz

- a. La capacidad de actualización de los conocimientos en el ámbito socioeducativo.
- b. La adquisición de estrategias y técnicas de aprendizaje autónomo, así como de la formación en la disposición para el aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida.
- c. El conocimiento, comprensión y dominio de metodologías y estrategias de autoaprendizaje.
- d. La capacidad para iniciarse en actividades de investigación
- e. El fomento del espíritu de iniciativa y de una actitud de innovación y creatividad en el ejercicio de su profesión.

Lo mencionado aquí manifiesta habilidades que se adquieren una vez cursado el Grado en educación primaria. Gracias a esta competencia, el alumnado alcanza unos aprendizajes que le permitirán asimilar enseñanzas superiores.

6. Que los estudiantes desarrollen un compromiso ético en su configuración como profesionales, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos. El desarrollo de este compromiso se concretará en:
 - a. El fomento de valores democráticos, con especial incidencia en los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y valoración de los derechos humanos.
 - b. El conocimiento de la realidad intercultural y el desarrollo de actitudes de respeto, tolerancia y solidaridad hacia los diferentes grupos sociales y culturales.
 - c. La toma de conciencia del efectivo derecho de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, en particular mediante la eliminación de la discriminación de la mujer, sea cual fuere su circunstancia o condición, en cualquiera de los ámbitos de la vida.
 - d. El conocimiento de medidas que garanticen y hagan efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.
 - e. El desarrollo de la capacidad de analizar críticamente y reflexionar sobre la necesidad de eliminar toda forma de discriminación, directa o indirecta, en particular la discriminación racial, la discriminación contra la mujer, la derivada de la orientación sexual o la causada por una discapacidad.

Es ineludible comprender en este apartado competencias relacionadas con el pensamiento ético y moral. Se debe comprender que la docencia abarca la transmisión de valores al alumnado y que, gracias a ello, se formaran futuros ciudadanos capaces de luchar por una sociedad mejor. Por lo

tanto, esta competencia toma un papel fundamental durante el transcurso del grado y de cara al futuro profesional.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En el presente apartado, se profundiza los temas clave que forman parte del TFG. Para ello, se analizan y seleccionan aquellos conceptos básicos presentes en el desarrollo del estudio a través de las entrevistas realizadas a los diferentes docentes de educación física. Así, todo lo que se exponga a continuación, tendrá una determinada relevancia para poder llevar a cabo la discusión entre los resultados obtenidos y conceptos analizados.

2.1. Expresión corporal

En primer lugar, es de vital importancia realizar una primera aproximación respecto a aquellos aspectos básicos en los que la EC se manifiesta de manera significativa.

2.1.1. Concepto de expresión corporal

Existe un gran abanico de definiciones respecto al significado de la EC desde diferentes aportaciones.

Atendiendo a autores como Stokoe, (1984) *“la expresión corporal es una conducta que existe desde siempre en todo ser humano. Es un lenguaje pre-verbal, extraverbal y paralingüístico por medio del cual el ser humano se expresa a través de sí mismo, reuniendo en su propio cuerpo el mensaje y el canal, el contenido y la forma, pues él es el cuerpo y tiene cuerpo”*.

Según Arteaga (2003:25) la expresión corporal representa: *“el lenguaje que se convierte en materia educativa y se utiliza para el desarrollo potencial de la capacidad expresiva del ser humano, fomentando el conocimiento personal, la comunicación interpersonal y la exteriorización de los sentimientos internos del individuo, a través de gestos, posturas y movimientos expresivos”*.

Cabe destacar que Rueda (1998), establece también una definición sobre la expresión corporal, pero lo dirige hacia un enfoque más educativo: *“Es el ámbito de conocimiento, como contenido de educación física que investiga y experimenta las posibilidades corporales y la inteligencia emocional, como medio de transmisión de sentimientos, pensamientos y actitudes, y cuyo fin último es crear y comunicar a través del movimiento. El cuerpo como eje globalizador e integrador es el nexo de unión entre la funcionalidad de la actividad física y la plasticidad de la actividad artística. Su fin está en el propio proceso expresivo.”* (Citado en Castillo & Díaz, 2004:12)

Por lo tanto, una vez analizadas y contrastadas las anteriores definiciones, se puede resumir y definir la EC como: lenguaje innato del ser humano que se transmite a través de lo corporal, ayudando así a un mayor conocimiento personal, el descubrimiento de las capacidades comunicativas y la exteriorización de sentimientos. Con el fin de lograr establecer una base sólida de capacidades expresivas que ayuden al individuo a desenvolverse en la sociedad.

2.1.2. Corrientes y modelos teóricos de expresión corporal

La EC puede llegar a plantearse desde diferentes elementos que a lo largo de la historia pueden haber tenido una gran influencia sobre el mismo.

Garidoqui y Sierra (1994) mencionan tres elementos que influyeron en el desarrollo de la expresión corporal. Los agruparon de la siguiente manera:

- ✓ Los artísticos: procedentes de la rama de la danza, de las técnicas de actuación del teatro y el cine, y algún que otro movimiento de vanguardia de música y plástica.
- ✓ Los ideológicos: donde el ser humano puede encontrar su equilibrio y sus valores en su propia naturaleza.
- ✓ Los pedagógicos: persiguen métodos activos a través de técnicas y principios que emergieron de corrientes de la década de los cincuenta.

Mateu (1993) establece cuatro ámbitos donde se desarrolla la expresión corporal:

- ✓ **Ámbito social:** se clasificaría en torno a dos ejes, por un lado, a la transmisión de técnicas corporales codificadas llamándola así expresión codificada y, por otro lado, encontraríamos el eje más psicológico que tendría en cuenta las posibilidades de relación de la persona.
- ✓ **Ámbito psicológico:** considera la expresión como un medio para una finalidad terapéutica.
- ✓ **Ámbito artístico:** hace referencia a las prácticas corporales artísticas donde la expresividad del cuerpo se convierte en el objeto mismo de la actividad de la persona.
- ✓ **Ámbito pedagógico:** como medio para la educación del individuo.

Contreras (1998) considera que son tres las corrientes en la expresión corporal:

La presencia de la EC en algunos centros educativos de Vitoria-Gasteiz

- ✓ Terapéutica: practicas corporales que proporcionan una mejoría en nuestros gestos y actitudes de manera terapéutica.
- ✓ Escénica: el cuerpo es sometido a un proceso de aprendizaje donde se requiere un dominio concreto del cuerpo.
- ✓ Pedagógica: se entiende la expresión corporal como contenido educativo.

Para finalizar con los diferentes elementos o diferentes corrientes que pueden formar la expresión corporal, Ortiz (2002) realiza a continuación un análisis más exhaustivo en lo que a las corrientes de EC se refiere.

Ortiz (2002:65), clasifica las corrientes de la EC como aparece a continuación:

- ✓ En primer lugar, hace referencia a la corriente psicológica o psicoanalítica:

“En esta corriente la Expresión Corporal es utilizada como un medio para conseguir un fin terapéutico. Está ligada a una variedad enorme de psicoterapias en uso. Se pretende que el paciente exprese a través del cuerpo lo que ocurre en su interior.”
- ✓ En segundo lugar, menciona la corriente escénica, artística o profesional:

“En esta corriente la Expresión Corporal no es un medio “para”, sino el fin pretendido. Está ligada a la formación de actores y bailarines donde lo que se busca es la comunicación o transmisión al público de un mensaje a través de personajes con sus ideas y sentimientos (Ortiz 2002:66).
- ✓ En tercer lugar, indica la corriente metafísica: *“aglutina un conjunto de experiencias que pretenden llegar más allá de lo físico para volver a los supuestos orígenes. Puede ser una búsqueda de la naturaleza originaria como de lo espiritual” (Ortiz 2002:66).*
- ✓ Para terminar, encontramos la corriente pedagógica: *“se orienta a la concienciación y máxima disponibilidad corporal del niño, así como a los aprendizajes posteriores. Se caracteriza por contribuir a la educación global del alumno desde su especificidad y en relación interdisciplinar con otras áreas de conocimiento.” (Ortiz 2002:66).*

2.2. Currículum de la expresión corporal en educación primaria

A continuación, se llevará a cabo un examen que recogerá aquellos conceptos más relevantes sobre la EC que forman parte del currículum de EF en educación primaria. Comenzando por un pequeño resumen sobre la presencia de la EC en el sistema educativo español y más concretamente en el País Vasco, ya que es el contexto en el que se está realizando el estudio. Para así posteriormente dar paso al análisis de la EC en el

currículum actual, atendiendo a los objetivos, contenidos, metodologías y sistemas de evaluación.

2.2.1 Presencia de la expresión corporal en la historia del sistema educativo español

Cabe destacar que cuando nos referimos a la EC como contenido del sistema educativo, se menciona algo considerablemente reciente en la sociedad actual. A continuación, se llevará a cabo un pequeño análisis donde se podrá comprobar la forma en la que esta disciplina ha conseguido incorporarse en el sistema educativo español.

En Arteaga (2003:43) las primeras consideraciones sobre la EC se incluyen en el R.D 26.10.1901 con el nombre de *“ejercicios corporales”* dentro del área de Educación Física, aunque ya en 1924 la implantación de la cartilla Gimnástica Infantil comenzó a visibilizar algunos contenidos y actividades de esta materia.

Pero no se considera tal como hoy está la presencia de la expresión corporal en el sistema educativo hasta la llegada de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE, 6 de agosto). Ortiz (2002:75) considera que *“esta ley supuso un gran avance respecto a los contenidos relacionados con la Expresión Corporal. Se amplía el trabajo de ritmo hacia otros contenidos más expresivos en los que se demanda mayor creatividad y espontaneidad”*.

Posteriormente, desde la proclamación de la *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 3 de octubre de 1990 (LOGSE)*, la EC aparece contemplada como bloque de contenidos específico en el Área de EF. A continuación, la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, de 4 de mayo) (LOE)*, establece la expresión corporal en primaria como bloque de contenidos en la EF denominado Actividades Físicas Artístico- Expresivas (Lara Aparicio Mayorga Vega, & López Fernández 2019:24). Y es así como a continuación, se mencionaría la vigente *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa establecida en el estado español*.

La actual ley educativa, LOMCE 8/2013, mediante el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, establece el currículo básico de la Educación Primaria. Redactado en el BOE nº 52, de 1 de marzo de 2014. Más concretamente, debido a la localización del trabajo de fin de grado presente, centrando el proyecto a el DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Donde se presenta el bloque 3. Expresión corporal y comunicación. Además de proyectar en (236/2015:188) en uno de los 7 objetivos de etapa todo lo concretamente relacionado con la EC: *“Descubrir los recursos expresivos del*

La presencia de la EC en algunos centros educativos de Vitoria-Gasteiz

cuerpo y del movimiento, de forma estética y creativa para llegar a sentirlos, vivirlos, aceptarlos y personalizarlos a través de un movimiento propio”.

Por consiguiente, la presencia de la EC en el sistema educativo español ha ido evolucionando y se hace más visible a lo largo de la historia de la educación en España de modo que, actualmente, aparece en los bloques de educación física en la misma magnitud que el resto de los contenidos de la asignatura.

2.2.2 Objetivos de la expresión corporal

Los objetivos definen cuales son los aprendizajes o los logros que el alumno debe haber adquirido e interiorizado una vez puestos en práctica los contenidos de EC. Se deben establecer antes de llevar a cabo las sesiones de dicho tema y ayudan a establecer el sentido que se le dará a la práctica y la influencia que tendrá sobre el alumnado. Pero antes de atender directamente el modo en el que se ven plasmados los objetivos de esta materia en la Ley educativa vigente, es necesario comprender de manera individual la forma en la que puede venir definida el concepto de objetivo.

Para Ortiz (2002:81): *“Los objetivos son entendidos como las intenciones que orientan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas. Se conciben como elementos que guían los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los profesores a organizar su labor educativa, así como a revisar y regular el currículum. Constituyen el para qué enseñar.”*

Atendiendo a el ANEXO II del DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículum de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Encontramos un objetivo de etapa que hace referencia a la expresión corporal y considera lo siguiente:

- *Descubrir los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento, de forma estética y creativa para llegar a sentirlos, vivirlos, aceptarlos y personalizarlos a través de un movimiento propio. (R.D 236/2015: 252)*

Sin embargo, el REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículum básico de la Educación Primaria. Menciona de la siguiente manera alguno de los criterios de evaluación, que constituye a los objetivos de etapa de la expresión corporal en educación primaria:

- *Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas. (126/2014: 51)*

Es por ello por lo que, una vez analizada la ley educativa vigente, hallamos que no presenta los objetivos de la EC de un modo muy concreto, lo que conlleva a pensar que es el mismo docente el cual, apoyándose en aquellos objetivos de etapa debe fijar cuales son los aprendizajes que quiere reflejar a lo largo de todas y cada una de las sesiones.

2.2.3 Contenidos presentes a partir de la Ley educativa vigente

La EC se desarrolla atendiendo a multitud de contenidos que pueden enfocarse desde diferentes puntos de vista. Por ello, es conveniente realizar un pequeño análisis sobre cómo aparecen actualmente los contenidos de EC en la Ley educativa vigente. A continuación, se parte de dos autores que definen los contenidos de esta materia de la siguiente manera.

Romero (2015:99): *“Se trata del conjunto de saberes que nuestros alumnos deberán conocer gracias a esta asignatura, en cuanto a acciones motrices con funcionalidad expresiva, comunicativa y estética de estas.”*

Para Vázquez (1989) *“Los contenidos de expresión corporal, significan una diferente consideración del cuerpo, una confrontación radical a las formas deportivas más tecnificadas y competitivas y, en general son un reflejo de los cambios sociales y culturales más significativos de las últimas décadas.”*

Podemos encontrar todo tipo de menciones en el sistema educativo vigente en lo que a los contenidos de expresión corporal se refiere. Muñoz (2014:27): *“Serán las comunidades autónomas las que incluyan contenidos, complementen los criterios de evaluación, aporten recomendaciones de metodología didáctica para los centros educativos y determinen sus horarios.”*

Atendiendo a los contenidos de expresión corporal de educación primaria en el currículum oficial del País Vasco, presentes en el ANEXO II del DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículum de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco, encontramos las siguientes menciones que hacen referencia al tema a tratar:

- ✓ El bloque 3 de contenidos de EF (R.D 236/2015:252) menciona los contenidos en relación con la EC de la siguiente manera: *En expresión corporal y comunicación están presentes los contenidos destinados a aprender a expresar y a comunicar mediante el cuerpo, emociones, sentimientos e ideas a través de diferentes técnicas. La orientación lúdica y emocional facilita su utilización como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.*

Referido al primer ciclo de Educación Primaria, es decir, 1º, 2º y 3º de primaria, la EC como contenido educativo se manifiesta de la siguiente manera:

- ✓ Con respecto a los contenidos del bloque 3 (R.D 236/2015:255), (relacionados con la EC) en esta etapa, son organizados como aparece a continuación:
 - *Exploración y utilización de las posibilidades expresivas del cuerpo y del movimiento. – El cuerpo y el movimiento como instrumentos de expresión y comunicación.*
 - *Sincronización de pasos y saltos básicos de las danzas vascas.*
 - *Exteriorización de emociones y sentimientos a través del cuerpo, el gesto y el movimiento.*
 - *Recreación de personajes reales y ficticios y sus contextos dramáticos. Utilización de los objetos y materiales y sus posibilidades en la expresión. Disfrute mediante la expresión y comunicación a través del propio cuerpo.*
 - *Participación en situaciones que supongan comunicación corporal.*
 - *Reconocimiento y respeto por las diferencias en el modo de expresarse.*
 - *Investigación y toma de conciencia del ritmo corporal interno y externo.*

En relación con el segundo ciclo de Educación Primaria, es decir, 4º, 5º y 6º de primaria, la EC como contenido educativo se manifiesta de la siguiente manera:

- ✓ Con respecto a contenidos del bloque 3 (R.D 236/2015: 257), (relacionados con la EC) en esta etapa, son organizados como aparece a continuación:
 - *El cuerpo y el movimiento. Exploración y conciencia de las posibilidades y recursos del lenguaje corporal.*
 - *Adecuación del movimiento a estructuras espaciotemporales y ejecución de bailes y coreografías de la cultura Vasca y de otras culturas.*
 - *Composición de movimientos a partir de estímulos rítmicos y musicales. Elaboración de bailes y coreografías simples.*
 - *Expresión y comunicación de sentimientos y emociones individuales y compartidas a través del cuerpo, el gesto y el movimiento*
 - *Representaciones e improvisaciones artísticas con el lenguaje corporal y con la ayuda de objetos y materiales.*
 - *Valoración de los usos expresivos y comunicativos del cuerpo.*

- *Participación y respeto ante situaciones que supongan comunicación corporal.*
- *Investigación y profundización del ritmo corporal interno y externo.*
- *Investigación sobre las limitaciones derivadas de los estereotipos de género en las potencialidades expresivas del cuerpo y el movimiento.*

A modo de conclusión, se puede determinar que los contenidos de EC se encuentran presentes en el currículum oficial del País Vasco. Además de encontrarse estructurados y diferenciados por los diferentes ciclos que forman la Educación Primaria, lo cual facilita diseñar el modo en que los docentes deciden llevar a cabo unidades didácticas relacionadas con la EC.

2.2.4 Metodología: estrategias de enseñanza-aprendizaje

La metodología en la enseñanza es una parte fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje. Ayuda a entender la mejor forma en que los contenidos pueden desarrollarse de la manera más adecuada, para que el alumnado adquiera las competencias y los aprendizajes necesarios.

Para Ortiz (2002:96): *“las orientaciones metodológicas pretenden dar respuesta al cómo enseñar. ...Deben pues entenderse en un sentido de búsqueda de estrategias adecuadas, de líneas metodológicas que, puestas en práctica bajo un conjunto de condiciones, logren los resultados obtenidos.”*

Por ello, a continuación, se presentarán los estilos de enseñanza más adecuados a los que hacen referencia diferentes autores respecto a la EC: Así Castillo y Rebollo (2009:117) clasifican las metodologías en la enseñanza de esta materia con una diferenciación, que se basa en aquellas que requieren una instrucción directa y las que se apoyan en todo lo contrario:

Tabla 2.- Diferencias entre técnicas de instrucción directa e indagación.

<i>Técnica instrucción directa:</i>	<i>Técnica indagación:</i>
- <i>Mando directo (modificado)</i>	- <i>Descubrimiento guiado</i>
- <i>Asignación de tareas</i>	- <i>Resolución de problemas</i>
- <i>Enseñanza recíproca</i>	- <i>Libre exploración</i>

Ortiz (2002:96), establece lo siguiente respecto a algunas orientaciones metodológicas:

- ✓ En primer lugar, hace referencia a modelos de enseñanza directivos comentando lo siguiente: *“el modelo de recepción (por ejemplo, el método de mando directo), frecuentemente utilizado en Educación Física no debe suponer la simple construcción de automatismos.”* Sin embargo, no resulta una de las metodologías de enseñanza más adecuadas en la expresión corporal al no favorecer la capacidad expresiva del alumnado.
- ✓ En segundo lugar, hace referencia a modelos de enseñanza que implican mayor actividad por parte del alumnado: *“el modelo de enseñanza y aprendizaje por descubrimiento adquiere mayor significado en la Etapa de Educación Primaria. Se pretende que los alumnos exploren y descubran sus posibilidades de movimiento, se acostumbren a seleccionar esquemas motrices eficaces, resuelvan problemas motrices en situaciones reales, jugadas o simuladas, y apliquen movimientos más adecuados en cada momento.”* Y además aprecia que este tipo de modelos son los más adecuados para contenidos de expresión corporal.

Romero (2015:109) valora que las metodologías utilizadas en la enseñanza de la EC se plantean desde modelos activos comentando lo siguiente: *“Sus prácticas están basadas en modelos activos, el proceso seguido por el alumno es el elemento clave de la metodología de la Expresión Corporal, siendo la ruptura con los sistemas metodológicos tradicionales y la búsqueda de la creatividad e imaginación ejes didácticos de primer orden.”*

Igualmente, Romero (2015:109) considera que: *“La metodología de la EC debe guiarse según Santiago (1985), por una actitud no directiva, por la aceptación incondicional del otro, la creación de un clima carente de evaluación externa, de juicios de valor, la empatía y el ofrecer constantemente la posibilidad de expresarse simbólicamente; todo ello son condiciones necesarias para acceder a la espontaneidad, a la creación constructiva, al encuentro con los otros, a través, también, de una pedagogía lúdica.”*

Pérez, Calvo y García (2012:47) apuestan por estilos de enseñanza activos, donde el alumno adquiere todo el protagonismo dentro de la enseñanza de esta asignatura. Para ello dan importancia a dos concretas metodologías:

- ✓ *“Descubrimiento guiado: A partir de unos indicios que marca el docente, se esperan unas respuestas del participante o alumno/a. La enseñanza es estructurada pero la implicación cognitiva es parcial (se siguen las*

premisas marcadas por el profesor/a) (Ejemplo: actividad de clase: realizar las siguientes expresiones con la cara –echarle cara; cara a cara; poner la cara...).”

- ✓ *“Resolución de problemas: Es una técnica de enseñanza por indagación o mediante la búsqueda. El alumno/a debe encontrar por sí mismo las respuestas. La individualización es mayor “*

Sin embargo, existe una técnica perteneciente a los estilos de enseñanza activos que no se encuentra mencionada en cualquiera de los contextos. Para ello, cogiendo como referencia la mención de Castillo y Rebollo (2009:117) a la técnica de enseñanza de “*libre exploración*”, el presente apartado menciona a Hernández (2009:1), el cual, describe las técnicas de “*libre exploración*” mencionando lo siguiente: “*Supone el nivel más avanzado de los estilos de enseñanza, ya que trata de ofrecer al alumno la posibilidad de elegir las actividades, la organización, etc. Tomando prácticamente todas las decisiones. Se trata de buscar experiencias motrices libremente por parte del alumno alrededor de un material, de una instalación o de un contenido*”.

Es por ello por lo que, después de haber atendido a los diferentes autores comentados, encontramos que las metodologías de enseñanza activas destacan sobre las directivas. Ya que no sólo pretenden que el alumno comprenda cuales son las finalidades de la EC, sino que, además ayuda a que el propio alumno conozca las posibilidades de expresión de su cuerpo ayudándose de la indagación y el descubrimiento. De modo que el alumno logrará poner de forma individual el ritmo a su aprendizaje.

Por lo tanto, a la hora de poner en práctica la EC, lo más adecuado es atender a metodologías activas, puesto que estos contenidos no pretenden la mera construcción de automatismos. Tanto metodologías como “*descubrimiento guiado*” o como la “*resolución de problemas*” (con algunas indicaciones por parte del docente) ayudan a que el alumno tenga una implicación plena en el desarrollo de los contenidos de EC.

2.2.5 La evaluación en las clases de Expresión Corporal

2.2.5.1 Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación determinan en el ANEXO II del DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Mas concretamente en (D. 236/2015:109), “*aquellos referentes o directrices que sirven para valorar los aprendizajes*”.

Asimismo, en educación primaria, en el mencionado (DECRETO 236/2015: 259), se formulan los criterios de evaluación de EC a tener en cuenta tanto en el primer ciclo de educación primaria como en el segundo, clasificándose de la siguiente forma:

Respecto al primer ciclo de primaria (1º, 2º y 3º) se mencionan como aparece a continuación:

- ✓ ***Proponer y reproducir estructuras rítmicas sencillas y expresarlas corporalmente, con y sin instrumentos.***
 - *Reproduce diferentes ritmos a través del movimiento.*
 - *Practica danzas de la cultura vasca y de otras culturas.*
 - *Reproduce ritmos con y sin instrumentos, a partir de secuencias de movimientos creadas por sus compañeras y compañeros.*
 - *Inventa ritmos diferentes con y sin instrumentos, y los reproduce mediante el movimiento corporal (desplazamientos, saltos, palmas, golpes, balanceos, giros).*
- ✓ ***Utilizar los recursos expresivos del cuerpo e implicarse en el grupo para la comunicación de ideas, sentimientos y representación de personajes e historias, reales e imaginarias.***
 - *Expresa lo que siente a través del lenguaje y/o de su propio movimiento.*
 - *Representa personajes mediante la aplicación de técnicas básicas de expresión corporal.*
 - *Muestra interés, espontaneidad y creatividad en las actividades de expresión corporal.*
 - *Desarrolla la espontaneidad y creatividad en el movimiento.*
 - *Crea nuevas formas de expresión de las emociones a través del propio cuerpo expresivo.*
 - *Utiliza los recursos expresivos del propio cuerpo para comunicar sentimientos e ideas.*
 - *Interpreta verbalmente los mensajes que se expresan por medio del cuerpo y movimiento de sus compañeras y compañeros.*
 - *Interacciona de forma colaborativa con los compañeros y compañeras regulando sus propias emociones.*
 - *Comunica breves historias reales e imaginarias, y representa personajes mediante la aplicación de técnicas básicas de expresión corporal, combinando algunos elementos como espacio, tiempo e intensidad dándole un matiz expresivo.*

La presencia de la EC en algunos centros educativos de Vitoria-Gasteiz

- *Participa en las tradiciones lúdicas vascas propias del lugar (bailes, carnavales, deportes) y conoce sus características para participar en ellas activamente.*

En cambio, respecto a lo que corresponde al segundo ciclo de educación primaria, los criterios de evaluación relacionados con la EC, se formulan como aparece a continuación en el (DECRETO 236/2015:263):

- ✓ ***Construir composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.***
 - *Realiza pequeñas coreografías musicales en grupo.*
 - *Ejecuta danzas sencillas de la cultura vasca y de otras culturas.*
 - *Comunica breves historias reales e imaginarias mediante la aplicación de técnicas básicas de expresión corporal.*
 - *Transmite elementos expresivos con suficiente serenidad, desinhibición y estilo propio.*

2.2.5.2 Herramientas y sistemas de evaluación

Desarrollados los contenidos de EC, es necesario establecer el modo en que se valorarán los aprendizajes alcanzados por el alumnado. Cuando hablamos de cómo evaluar en la asignatura de EF y/o en cualquier otra asignatura dentro de la etapa escolar, significaría que nos disponemos a fijar aquellos criterios de evaluación en los que basaremos los aprendizajes obtenidos por el alumnado.

En EF existen afirmaciones semejantes en los que varios autores coinciden respecto al sistema de evaluación a utilizar sobre el alumnado. Todos ellos concurren en que la evaluación debe ser formativa donde el peso de los aprendizajes caiga en el proceso y no en los resultados finales. En EC ocurriría algo muy parecido que, en lo mencionado anteriormente, al ser un bloque y formar parte de la EF encontramos varias similitudes.

Castillo y Rebollo (2009:119) comentan que: *“La evaluación de la expresión corporal, como en cualquier contenido de educación física debe ser continua, valorando el proceso y no sólo el resultado.”*

La presencia de la EC en algunos centros educativos de Vitoria-Gasteiz

Pérez Báez (2011): *“La evaluación debe ser continua con el fin de poder reorientar los procesos de enseñanza, mediante la modificación de los elementos curriculares que sean necesarios.”*

Por lo tanto, conocemos que la evaluación formativa destaca en los contenidos de EC, pero que evidentemente no resulta una tarea fácil. Arteaga (2003:98) afirma que: *“calificar a los alumnos en una Unidad Didáctica de Expresión Corporal es algo más complicado.”* Y Romero (2015:143) indica que *“la expresión corporal tropieza con las mismas dificultades que cualquier otro contenido a la hora de la calificación y que pensamos tienen su raíz en la dificultad para:*

- *Definir inicialmente los objetivos.*
- *Seleccionar métodos y contenidos.*
- *Analizar en profundidad las tareas.”*

Asimismo, determinamos la evaluación formativa como un proceso a utilizar en Expresión Corporal. Blázquez (1990) establece varios procedimientos a tener en cuenta en la EC:

- ✓ *“La observación a través de escalas descriptivas, escalas ordinarias, escalas de actitud. Etc. “*
- ✓ *“Las pruebas de ejecución en aspectos técnicos, coreografías, etc. La autoevaluación y la coeducación resultan aquí muy eficaces.”*

No obstante, resulta subjetivo concretar aquel instrumento de evaluación más adecuado en la EC, ya que éste se encuentra directamente relacionado con el tipo de evaluación que cada docente adopta a su programación.

2.3 La expresión corporal en la realidad educativa

Para poder entender la influencia que tiene la impartición de los contenidos de EC, es preciso atender aquellos factores que tienen cierta implicación en el proceso, tanto a los positivos como a aquellos que necesitan alguna mejora.

El presente apartado, por una parte, ayudará a comprender cuales son las oportunidades que ofrece sobre los alumnos impartir los contenidos de EC. Haciendo referencia a aquellos aprendizajes y técnicas que adquieren al recibir este tipo de clases que ayudarán prosperar en su futuro tanto personal como profesional.

Por otra parte, al hablar de aquellos factores que necesitan alguna mejora, se hace alusión a las limitaciones o dificultades con las que pueden encontrarse los docentes responsables de la materia. En las que se pueden abordar componentes en relación con el contexto profesional, conocimientos sobre los contenidos y/o la actitud de los alumnos ante las clases de esta asignatura.

2.3.1 Oportunidades que se ofrecen en el programa de expresión corporal

Tal y como comentan autores como Calvo, Ferreira, León, García & Pérez (2011:26), en el análisis DAFO que realizan sobre la EC en la EF actual, establecen algunas fortalezas sobre esta disciplina que comprenden una influencia enriquecedora sobre el alumnado:

- *“Actividad holística-afectiva si hablamos desde un punto de vista social y fisiológico.”*
- *“Fórmula ideal en cuanto al desarrollo de la autoestima y en general de la personalidad.”*
- *“Mucha conexión con otros campos de trabajo en cuanto a artes escénicas. El gesto como medio de comunicación.”*

Romero (2015:92), establece que la experiencia vivida en la EC ayuda al alumnado a establecer respuestas a situaciones de carácter social. Así como por ejemplo las que se presentan a continuación:

- *“El lenguaje corporal adquiere una relevancia fundamental y se convierte en un saber práctico que sitúa en ventaja a su conocedor en situaciones tan concretas y habituales como buscar un trabajo, solucionar los problemas en una relación afectiva, etc.”*
- *“Saber comprender mejor los códigos de la comunicación interpersonal e intercultural.”*

Y es así como con García, Bores & Martínez (2007:157) volvemos a coincidir respecto a las habilidades que los alumnos adquieren gracias a la EC. Describe que los alumnos pueden ver estos contenidos como *“momentos para el intercambio; para descubrir otras posibilidades, deseosos de experimentar y retarse continuamente con su cuerpo ante situaciones nuevas.”*

Gracias a Villard (2012:22) también se establecen algunos aspectos a desarrollar desde la EC: *“podemos alcanzar unos valores (tolerancia, respeto, sensibilidad...) que ayuden a conseguir una persona plena.”* De hecho, al poner en práctica el cuerpo y el movimiento ocurre lo siguiente: *“favorecen el desarrollo integral del alumnado la salud física, social y psíquica que toda persona necesita.”*

Por consiguiente, muchos autores se apoyan en las capacidades socioafectivas que se desarrollan gracias a la EC, los cuales las consideran como principales y esenciales. Capacidades que pueden hacer prosperar al alumnado de cara al futuro personal y profesional. Haciendo mención del saber práctico que el lenguaje corporal puede adquirir en muchas situaciones cotidianas o la capacidad de fomentar la autoestima y determinar la personalidad de cada uno de ellos, provocando así un desarrollo integral del alumnado en todos sus aspectos.

2.3.2 Dificultades que se desencadenan en el programa de expresión corporal

Para comenzar, al hablar de las dificultades que se pueden presenciar durante la puesta en práctica de una programación sobre la EC, no se puede dejar de lado las propias características del grupo de alumnos al que se le están impartiendo las enseñanzas. Esas particularidades pueden tener una influencia vital sobre el desarrollo de cualquier programación sobre la EC.

En estudios realizados, se pueden encontrar un factor común respecto a las dificultades que muestran los alumnos para llevar a cabo la elaboración de diferentes actividades relacionadas con el tema a tratar. Dicho factor está relacionado con un sentimiento, al que denominamos “vergüenza”. Torrents, Mateu, Planas y Dinusôva (2011:408), en un estudio realizado sobre las emociones que se presentan durante la realización de tareas de EC, formulan la vergüenza como un sentimiento negativo que se muestra con bastante frecuencia: *“es frecuente observar cómo el alumnado manifiesta sentir vergüenza al intentar expresarse con su cuerpo, especialmente en la fase de iniciación a este tipo de prácticas.”*

Sin embargo, las dificultades más usuales, se encuentran en aquellas relacionadas con los docentes responsables de la materia. Observamos que, en ocasiones, éstos no logran determinar el modo en el que poder incluir los contenidos expresivos en su programación. De este modo, Villada (1996:408), hace la siguiente reflexión: *“Los profesores de EF, apoyados en concepciones distintas, damos al contenido expresivo una interpretación que a veces, incluso, puede llegar a ser diametralmente opuesta.”*

Es cierto, que el hecho de no tener una concreta base de conocimientos sobre el tema hace que muchas veces se puedan interpretar los contenidos de una forma incompatible y provoca inseguridad en la impartición de los contenidos sobre los docentes.

Villard (2012:18), hace la siguiente reflexión sobre las dificultades que los docentes tienen a la hora de llevar a cabo la EC:

- *El temor en el docente ante una posible falta de control sobre el grupo y que la propia dinámica de la sesión provoca ante situaciones entendidas como inestables.*
- *Las escasas oportunidades de abordar este contenido de forma práctica a favor de un excesivo estudio teórico que existe sobre lo corporal, descontextualizado de las experiencias vivenciales que provoca.*

Por otra parte, también Villard (2012:17) comenta otras posibles causas que pueden haber provocado la dificultad de aplicar contenidos de EC:

- *El hecho de sustentarse sobre modelos de cuerpo contrapuestos a los contenidos considerados predominantes retrayendo cualquier trabajo a favor de la creación, la improvisación y el crecimiento expresivo personal.*
- *La particularidad de algunas propuestas prácticas de escaso compromiso motor (energético), hace que su conveniencia sea en ocasiones cuestionada.*
- *La insuficiente formación que no facilita su buena disposición, creando una actitud defensiva.*
- *La escasa claridad con que tradicionalmente se ha presentado este contenido respecto del “formato clásico”, además de aparecer una amalgama de géneros asociados a estas prácticas.*

Es así, como puede hacerse la siguiente reflexión. Los docentes pueden encontrar obstáculos que muchas veces provocan que los contenidos de EC se transmitan de forma errónea o poco estabilizada. En ocasiones, esto viene siendo provocado por escasa preparación sobre la didáctica de estos contenidos que los docentes han recibido en su formación. Igualmente, se trata de contenidos que al contrastarlos con el resto que se desarrollan en la asignatura de EF, presentan poco compromiso motor energético y directamente hacen cuestionar su funcionalidad. En otras palabras, se podría considerar que ocasionan romper con la visibilidad “clásica” que se tiene acerca de la EF y así cuestionar si realmente se están transmitiendo conocimientos útiles al alumnado

3. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

A continuación, se presenta el plan de trabajo llevado a cabo para obtener los resultados del estudio. Además de aclarar el proceso que se ha implementado para poder acceder a la

comunicación con los docentes de los diferentes centros escolares en cada uno de los contextos.

3.1. Finalidad y objetivos del estudio

Objetivo general: el TFG persigue la necesidad de conocer la valoración que los diferentes docentes de los centros escolares hacen sobre la EC en su labor como especialista en EF. Todo ello con el propósito de comprender los diferentes enfoques desde los que se puede orientar la enseñanza de esta materia.

Objetivo específico: recibir las respuestas necesarias para comprender el modo en el que deciden los docentes incluir la EC en sus unidades didácticas. Cada una de ellas concentrada en un bloque concreto objeto de estudio que permite interpretar individualmente los resultados obtenidos.

En el presente apartado, se muestra a continuación, la finalidad que busca el plan de trabajo realizado. Además de considerar que el objetivo general es adquirir los resultados necesarios para llevar un correcto análisis del estudio, se busca profundizar cómo se han obtenido esos resultados, exponiendo los contextos en dónde se han realizado las entrevistas para conocer los diferentes bloques que forman el estudio.

Este estudio recoge varios bloques diferentes que integran todas las referencias necesarias para conocer las semejanzas y las diferencias que expresan los docentes sobre cada uno de ellos. Por lo tanto, la valoración ha de comprenderse en bloques que, por una parte, hacen referencia a los contenidos de la EC dentro de la Ley educativa vigente y, por otra, sobre aquellos objetivos que persiguen, metodologías que utilizan y sistemas de evaluación más adecuados dentro de su programación. Sin embargo, al querer profundizar más en cada uno de los bloques mencionados, se manifiestan algunos objetivos específicos de éstos.

En primer lugar, cuando se nombra aquel en el que se expone la Ley educativa vigente, es importante subrayar que no se trata de hacer un análisis exhaustivo sobre el modo en el que se presentan los contenidos de EC; sino que, se quiere indagar en la opinión que tienen los docentes sobre cómo aparecen los contenidos en dicha ley educativa para realizar sus programaciones didácticas.

En segundo lugar, al hablar de bloques con relación a las metodologías, objetivos o sistemas de evaluación, se requiere recibir respuestas que expongan el modo en el que los

La presencia de la EC en algunos centros educativos de Vitoria-Gasteiz

docentes llevan a cabo su propia programación y así poder adquirir una riqueza de resultados que permiten conocer la realidad educativa.

En conclusión, el estudio no pretende mostrar simples datos sobre la presencia de la EC como asignatura de la EF. El TFG tiene como objetivo analizar los diferentes puntos de vista de los docentes sobre dichos contenidos gracias a los diferentes bloques de estudio.

3.2 Contextualización

Este estudio de investigación se ha podido realizar en varios centros escolares pertenecientes al municipio de Vitoria-Gasteiz, localidad ubicada en la provincia de Álava del País Vasco.

Los centros escolares seleccionados (IPI Sansomendi LHI, Colegio CEU Virgen Niña Vitoria, Carmelitas Sagrado Corazón y CEIP Lakuabizkarra), objeto de este trabajo de investigación, son heterogéneos en lo que al contexto tanto social, académico y profesional se refiere. Por lo que el estudio desarrollado parte de resultados diferentes.

3.2.1 Criterios de selección

Para establecer la selección de los centros escolares, se han determinado unos criterios que han sido relevantes para posibilitar el acceso a los diferentes centros y/o docentes. A continuación, los criterios planteados y utilizados son los siguientes:

- ✓ Accesibilidad al centro escolar: la presencia de algún profesional de confianza, tanto docente como parte del equipo directivo y/o perteneciente al centro escolar en cualquiera de sus campos, que pudiera dar acceso a un acercamiento con los docentes responsables de la asignatura de EF en educación primaria.
- ✓ Características del centro: la existencia de unas determinadas características del centro que permitan presenciar diferencias considerables respecto al funcionamiento, organización y el contexto de éstos. Para así poder concluir una investigación más enriquecedora en lo que a la diversidad de componentes se refiere.
- ✓ Docentes: ya que el trabajo tiene unos objetivos y finalidades concretas, los docentes entrevistados deben formar parte dentro de la enseñanza en los primeros cursos de primaria, es decir, en 1º, 2º o 3º de primaria. Este criterio ayuda a establecer unos resultados que a continuación podrán ser mejor contrastados.
- ✓ Otras: empresas dedicadas al funcionamiento de diferentes comedores escolares de Vitoria-Gasteiz. La participación en diferentes puestos de trabajo relacionados con este campo, el cual ha permitido crear una comunicación más directa con el centro escolar en el que se está cubriendo el puesto de monitor o cuidador de comedor escolar.

3.2.1 Características esenciales de los centros escolares

Los centros escolares seleccionados, están constituidos por características que los diferencian entre sí. Particularidades que hacen que este TFG haya podido desenvolverse en centros educativos con realidades notoriamente diferentes haciendo alusión al contexto social de los mismos, como al académico y/o profesional. Para comenzar, se especificarán uno a uno algunas de las características de cada uno de los centros escolares.

✓ IPI SANSOMENDI LHI

El presente centro escolar, es un colegio público con una enseñanza reglada desde los 2 hasta los 16 años. Se trata de un centro repartido en tres edificios diferentes situados en diferentes calles del barrio, cada uno de ellos dedicado a las diferentes etapas de la educación obligatoria. A continuación, únicamente se mostrarán las características pertenecientes al edificio que se ocupa de la educación primaria obligatoria. Sin embargo, la mayor parte de ellas, están aplicadas por igual a todas las etapas de la educación obligatoria que ofrece el centro, por lo que apenas se perciben diferencias.

- Contexto social: El centro escolar está situado en un barrio obrero en el municipio de Vitoria-Gasteiz en el que los alumnos que forman parte de este centro educativo provienen de familias, en su mayor parte, de etnia gitana, marroquíes o latinoamericanas. Esto determina que el contexto social del centro esté formado por una amalgama de culturas diferentes. Además, se denomina colegio de medio social desfavorecido, donde la mayoría de las familias se encuentran con un nivel adquisitivo bajo.
- Contexto académico: Una de las características más esenciales respecto a la estructura de la enseñanza académica se refiere, son las comunidades de aprendizaje. Se trata de un proyecto en el que se basan un conjunto de Actuaciones Educativas de Éxito, donde se ven implicados familiares, alumnado y diferentes agentes externos del barrio. Este tipo de proyectos han ayudado a que el centro escolar haga frente al ausentismo escolar con el que se ha encontrado durante muchos años reduciéndolo desde un 40% a un 5%.
- Recursos pedagógicos: Para comenzar, se destacarían los recursos de Orientación Educativa, el cual es de acompañamiento general durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Departamento que comprende gran parte de la comunidad educativa. Por último, el programa Bidelaguna tiene como finalidad mejorar los índices de éxito escolar, así como dedicar a los alumnos tiempo complementario para su desarrollo académico, mejorar la relación de

las familias y el centro, mejorar el desarrollo de las competencias básicas y mejorar las capacidades propias del alumnado.

✓ COLEGIO CEU VIRGEN NIÑA

El presente centro escolar es un colegio concertado en el que la enseñanza está reglada desde el primer ciclo de la etapa de educación infantil hasta los 16 años, donde concluye la enseñanza obligatoria. Está situado en un barrio en la periferia de Vitoria-Gasteiz, en su mayoría compuesto por urbanizaciones.

- Contexto social: Las familias de los alumnos que acuden al centro son natales de la propia ciudad con un nivel adquisitivo superior a la media, donde apenas presentan dificultades económicas. Por lo tanto, no está considerado un colegio con una gran interculturalidad, pero sí compuesto por alumnos con particularidades semejantes que ayudan a seguir con pocas dificultades el proyecto educativo del centro.
- Contexto académico: Una de las características académicas más destacables, está relacionada con el bilingüismo, haciendo el 50% de las unidades didácticas en inglés. Por otra parte, el emprendimiento toma un papel fundamental en el proyecto educativo del centro, donde tiene como objetivo desarrollar en los alumnos su desarrollo intelectual y social.
- Recursos: Proyectos como “leemos en pareja” y “art thought english” se encuentran establecidos para potenciar algunas competencias como aquella relacionada con la lectura, la lingüística y la artística, además de implicar en su desarrollo a las familias de los alumnos.

✓ CARMELITAS SAGRADO CORAZÓN

El presente centro escolar es un colegio concertado que se encuentra ubicado en un barrio del centro de Vitoria-Gasteiz. Rodeado de los servicios y elementos más significativos de la ciudad, los cuales, hacen que el entorno en el que se encuentra tenga un nivel adquisitivo superior a la media. Su modelo de enseñanza está reglada desde los 2 años hasta bachillerato, por lo que se trata de un centro que abarca una importante cantidad de alumnado activo.

- Contexto social: La mayor parte del alumnado procede de familias nativas de la propia ciudad o alrededores, con poca presencia de alumnado de origen extranjero y de familias con nivel socioeconómico superior respecto a otros colegios del municipio.

- Contexto académico: es un centro plurilingüe donde se estudian tres lenguas con diferente intensidad. Otra característica muy destacable es el uso del Ajedrez como herramienta para el uso del análisis y el razonamiento en matemáticas.
- Recursos: La “Agenda 21” es un proyecto que pone como objetivo implicar a toda la comunidad educativa para la mejora ambiental y la sostenibilidad local a través de diferentes actividades. Por otra parte, el proyecto de robótica toma una gran importancia entre muchas de las actividades del colegio.
- Recursos: El centro dispone de multitud de servicios educativos que ayudan a la acción docente. “Berritzegune” pone a disposición del colegio asesoramiento psico-pedagógico. Además de incluir servicios tales como, especialistas en logopedia, fisioterapia o de necesidades educativas especiales.

✓ **CEIP LAKUABIZKARRA**

El presente centro es un colegio público de Vitoria-Gasteiz situado en un barrio recientemente formado en la periferia de la ciudad. El centro escolar ha sido fundado en el curso 2010-2011 por lo que se considera que se encuentra bastante actualizado. La enseñanza está reglada en la etapa de educación infantil y primaria y cuenta actualmente con un total de 39 aulas.

- Contexto social: en su mayor parte, los alumnos proceden de familias con origen nativo en la ciudad, pero cabe destacar que existe una gran abundancia de alumnos con familias de origen extranjero.
- Contexto académico: Una de las características que destacan de este centro, hace referencia al claustro, ya que la estabilidad de quienes lo componen es de un 60% lo que conlleva un plan de acogida para el profesorado que se incorpora cada año.
- Recursos: el centro cuenta con multitud de actividades de fomento del euskera en colaboración con asociaciones del barrio “Plan de normalización lingüística”. Además de esto, colaboran con la Universidad del País Vasco en un proyecto que requiere fomentar la ingesta de fruta y verdura en la vida cotidiana del alumnado.

3.2.2 Cómo se produjo la negociación y el acceso a los centros

Como ya se ha comentado en los criterios de selección, principalmente, la negociación más “desenfadada” que se ha llevado a cabo con algunos docentes de EF, se ha visto influenciada por lazos de confianza. Ya sean por amistad o por situación familiar. Pero incidiendo precisamente en la primera comunicación o negociación con algunos docentes de EF, ha sido necesaria la presencia de terceros que han facilitado el acercamiento.

Una vez logrado el contacto con los docentes, en todos los casos, principalmente se ha comenzado con una comunicación vía correo electrónico donde les exponía el estudio a llevar a cabo, aportando información para el desarrollo de la entrevista. Además de adjuntar el documento donde los docentes podrían observar previamente todas las preguntas que les ayudara a preparar sus respuestas.

Una vez, enviados dichos correos electrónicos, se ha concretado el lugar y la fecha de reunión para realizar la entrevista personalmente. La mayoría de ellas se han concretado en el centro educativo en el que el docente ocupa el puesto de profesor de EF. Ayudándonos de horas libres que éste podría tener para interrumpir en menor medida su horario profesional. En otros casos, la entrevista ha podido realizarse en alguna cafetería o en una zona de encuentro concreta.

Una vez acordada la confluencia, la entrevista comenzaba con una conversación coloquial donde el objetivo fue crear un clima de confianza que permitiera que el intercambio de ideas tuviera una mayor fluidez. De aquí en adelante la entrevista se desarrolla en base a preguntas que aparecen en el documento.

En cuanto al acceso a los centros, como ya se ha podido comentar anteriormente, la accesibilidad a los centros se ha podido llevar a cabo, en su mayor parte, gracias a la presencia de algún profesional de confianza que formaba parte del centro escolar y con ello se facilita el acercamiento al docente responsable de la EF.

No obstante, en algunas situaciones se ha utilizado el correo electrónico, ya que los terceros que han ayudado a localizar al docente de EF no forman parte del funcionamiento del centro. Para así poder dar paso en días posteriores a un encuentro en el mismo despacho donde el docente trabaja como especialista en EF.

3.3 Diseño del estudio y temporalización

Con el fin de llevar a cabo un estudio que permitiera alcanzar toda la información necesaria para después analizar los resultados, se parte de un previo diseño sobre el proceso de indagación a emplear. Para ello, el estudio parte de una temporalización

concreta donde se establece el orden concreto y el momento adecuado en el que poder efectuar algunos de los apartados del TFG. El método de investigación empleado es el Estudio de Casos. Se elaboran una serie de hipótesis que ayuden a profundizar sobre el tema a tratar; relativo a cómo está presente la EC en algunos centros de Vitoria-Gasteiz.

Una vez encontrado el tema principal del estudio, se buscan las preguntas más adecuadas para atender los objetivos de dicho estudio. Para ello, se parte de una visión global del tema elegido y que se fue definiendo gracias a las conversaciones con el tutor del TFG. Los temas de estudio hacen mención de los métodos de enseñanza-aprendizaje, a los sistemas de evaluación y a diferentes aplicaciones didácticas.

La mayor fuente de recopilación de datos se ha efectuado gracias a las entrevistas realizadas a los docentes de EF de los centros escolares mencionados. En esta parte de la investigación se reúne la información que será necesaria para responder a los objetivos del estudio.

Finalmente se elaboraron e interpretaron los resultados. En este caso, gracias al marco teórico y a las entrevistas realizadas se consiguen una serie de conclusiones vitales en el estudio.

3.4 Instrumentos de recogida de datos

Es importante destacar, cuales han sido aquellas herramientas e instrumentos para el desarrollo de las entrevistas. Tanto en su preparación, como en la adquisición de respuestas, estos instrumentos poseían un carácter tecnológico. El uso del correo electrónico ha facilitado la disposición de los profesores en los momentos previos a las entrevistas. Sin embargo, el mayor peso está en el documento donde se recogen todas las preguntas, por el que se ha obtenido toda la información necesaria. Cabe destacar, que (únicamente cuando las condiciones del contexto en el que se realiza la entrevista lo permiten), las respuestas a todas las preguntas han sido grabadas gracias a un teléfono móvil.

3.4.1 Estructura de la entrevista

A continuación, se describe la estructura y el modo empleado para las entrevistas a los docentes. Concretadas la hora y el lugar para el encuentro, se comienza con una breve presentación de los participantes (autora del TFG y docentes de EF) iniciándose un pequeño interrogatorio para recoger la información personal: edad y el tiempo que lleva ejerciendo como profesor de EF en dicho centro educativo.

Posteriormente, se pasa a la entrevista desde las preguntas ya planteadas en el documento de Word elaborado con anterioridad y, a su vez, el entrevistado pasa a responder. En la mayoría de los casos, se parte de una breve explicación para facilitar su comprensión. El final de la entrevista no dispone de una estructura concreta programada, pero cabe destacar que, una vez respondidas todas las preguntas, se les agradece el tiempo invertido en dicha reunión.

4 RESULTADOS DEL ESTUDIO

A continuación, se exponen todos los resultados obtenidos a través de las diferentes entrevistas realizadas a los docentes de los centros escolares. Con el fin de clasificar estos resultados, se aplica una distribución donde se singularizan todos y cada uno de los temas tratados, tanto en la fundamentación teórica, como en la recepción de respuestas en las entrevistas. Asimismo, se atienden a las diferentes preguntas realizadas en las entrevistas y a los puntos en los que se ha basado la teoría del TFG.

Antes de comenzar a responder, se les ha preguntado por su edad actual y el tiempo que llevan ejerciendo su labor como especialista de educación física en su centro educativo. Se trata de conocer algunas respuestas en función del tiempo que llevan ejerciendo en el mismo centro y su experiencia personal. En esta cuestión se han adquirido las siguientes respuestas:

CENTRO	EDAD ACTUAL DEL DOCENTE	TIEMPO QUE LLEVA EJERCIENDO LA PROFESIÓN EN EL CENTRO
<i>IPI SANSOMENDI</i>	37 años	12 años
<i>CEU VIRGEN NIÑA</i>	27 años	3 años
<i>CARMELITAS SAGRADO CORAZÓN</i>	37 años	7 años
<i>CEIP LAKUABIZKARRA</i>	36 años	1 año

Tabla 3.- Edad actual y años ejercidos en la profesión de los diferentes docentes

4.2 Que objetivos están presentes en las clases de EC de los centros escolares objeto de estudio

Dentro del análisis de los diferentes resultados obtenidos, es significativo subrayar cuales son las finalidades o los objetivos que buscan los docentes a la hora de poner en práctica una unidad didáctica de EC. Todo ello tomando como perspectiva los aprendizajes que puede desarrollar el alumnado gracias a este tipo de programaciones.

A continuación, se analizan de forma más íntegra las respuestas adquiridas en los diferentes encuentros con los docentes:

- El docente de IPI SANSOMENDI, principalmente menciona que la EC debe perseguir que el alumnado pueda y sepa comunicarse a través de lo corporal en los diferentes contextos. Asimismo, desarrollar y trabajar diferentes técnicas para potenciar la capacidad comunicativa del alumnado en las sesiones de EC. Sin embargo, también mantiene la importancia de que la EC debe tener como otra principal finalidad el conocimiento de uno mismo y el crecimiento de la autoestima.
- El docente de CEU VIRGEN NIÑA, se centra en que el alumnado pueda identificar las diferentes emociones. Considera que la EC proporciona una serie de técnicas y habilidades que ayudan en la introspección del alumnado, es decir, la capacidad para observarse a uno mismo y tener conciencia sobre los diferentes estados de ánimo y reflexionar sobre ellos.
- El docente de CARMELITAS SAGRADO CORAZÓN, hace hincapié en que la EC tiene como principal finalidad que el alumnado pueda entrar en contacto con la realidad gracias al cuerpo, y dar así paso al conocimiento de uno mismo, el conocimiento al resto de los individuos y al conocimiento del entorno que le rodea. De igual forma, una vez identificados estos tres sectores, crecer como persona.
- El docente de CEIP LAKUABIZKARRA, nombra multitud de finalidades que puede perseguir la EC. Pero en la entrevista indica dos principales finalidades. En primer lugar, hace alusión a las emociones en la EC. Considera que la EC persigue la autorregulación de emociones y que gracias a ello se desarrolla un mayor conocimiento personal en el alumnado. Sin embargo, en segundo y último lugar, menciona que otra de las grandes finalidades que se busca en EC es desarrollar la capacidad comunicativa del alumnado y que éste sepa desenvolverse en diferentes contextos.

Una vez proyectadas estas respuestas, se concluyen las siguientes similitudes:

Tabla 4.- Conceptos clave extraídos de las respuestas obtenidas

<i>Respecto a las emociones</i>	<i>Respecto a la comunicación</i>	<i>Respecto al autoconocimiento</i>
Las emociones son citadas por la mitad de los docentes entrevistados. Coinciden en que gracias a la EC el alumnado pueda canalizar las emociones que experimentan y fomentar un mayor autoconocimiento emocional.	La comunicación se ve presenciada en 3 de los testimonios recibidos por los docentes. Consideran que la EC permite que el alumno pueda desenvolverse en diferentes contextos.	El autoconocimiento se trata de un concepto que se contempla en la totalidad de las respuestas. Tanto emocionalmente como comunicativamente, todos los docentes consideran que la EC es una vía fundamental para desarrollarlo.

4.3 Contenidos de Expresión Corporal a partir de la Ley educativa vigente

En base a los contenidos de EC en los que se apoyan los docentes entrevistados, en este apartado se comienza formulando aquellos que se pueden presenciar en las unidades didácticas o sesiones de cada uno de ellos. Asimismo, se exponen individualmente los contenidos concretos en los que los docentes se apoyan para llevar a cabo su programación.

Tabla 5.- Contenidos expuestos en las unidades didácticas de los docentes

CENTRO	CONTENIDOS
IPI SANSOMENDI	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización del cuerpo como herramienta fundamental en situaciones de comunicación. • Representación de personajes ficticios en diferentes situaciones. • Empleo de la comunicación corporal como única vía de comunicación. • Respeto por los compañeros que se encuentran haciendo representaciones. • Trabajo en equipo en la representación de escenas planteadas.

CEU VIRGEN NIÑA	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecución de bailes y coreografías a partir de la imitación. • Estructuración de movimientos rítmicos simples. • Creación de coreografías partiendo de composiciones rítmicas. • Trabajo en equipo y la cooperación entre compañeros. • Colaboración y participación en las actividades.
CARMELITAS SAGRADO CORAZÓN	<ul style="list-style-type: none"> • La dramatización. • Los gestos y los estados de ánimo. • Representación de sensaciones, sentimientos y estados de ánimo propuestos. • Interpretación de sonidos y ritmos a través del movimiento. • Participación en situaciones que requieran los recursos expresivos del cuerpo. • Interés por el trabajo a realizar y el respeto por los compañeros.
CEIP LAKUABIZKARRA	<ul style="list-style-type: none"> • Danzas y coreografías; danzas vascas, hip-hop y la creación de danzas libres. • Representaciones; mímica. • Análisis de emociones: juegos de imitación o de identificación. • Análisis de emociones: representación de emociones mediante el cuerpo, gestos y movimientos. • Trabajar en equipo y respetar el trabajo de los compañeros. • Participación en las actividades de forma activa y respetuosa. • Respeto por todos los factores implicados en las actividades.

Posteriormente, se realiza una pequeña cuestión donde los docentes exponen su opinión respecto a la presencia de los contenidos de EC en la Ley educativa vigente, todo con el fin de comprender a continuación, el sentido y las causas que provocan que los contenidos en sus unidades didácticas se encuentren formulados en el modo expuesto.

Existe una conformidad respecto a la presencia de los contenidos de EC en la Ley educativa vigente. Todos los docentes coinciden en que efectivamente se encuentran presentes en la Ley educativa en el País Vasco (Heziberri 2020). Pero incidiendo más en el modo en que éstos se encuentran, los docentes realizan diferentes interpretaciones.

- La mitad de los docentes coincide en que muchos de los contenidos están enfocados a buscar un mayor conocimiento emocional. Atienden a que el alumnado pueda identificar sentimientos y emociones en diferentes contextos. Este grupo afirma que este tipo de contenidos están comenzando a ganar visibilidad en contextos escolares, sobre todo en las clases de educación física.
- La otra mitad de los docentes coincide en que la Ley refleja la EC en uno de los 7 objetivos de etapa que establece Heziberri 2020. Además, en cuanto a los bloques de contenidos se refiere, uno está específicamente centrado en esta asignatura. Desde el punto de vista legal se puede confirmar que estos contenidos han comenzado a formularse de forma precisa, sin embargo, no consideran que se especifiquen de la forma más adecuada, esto es, no se determinan lo suficiente. Lo cual, puede tener tanto efectos positivos como negativos en la enseñanza: los positivos se deben a la libertad que el docente puede tener a la hora de decidir qué presencia deben tomar los contenidos de la EC en sus unidades didácticas. Los efectos negativos, se crean por la misma razón por la que se han mencionado los positivos, ya que el exceso de libertad de decisión puede crear confusiones y ser insuficiente.

En definitiva, se puede observar que, desde el punto de vista de los diferentes docentes, la Ley educativa vigente, ha podido contemplar como los contenidos de EC han ido adquiriendo un lugar más sólido en la educación y que las emociones comienzan a considerarse parte de la educación. Esto indica que evidentemente existe un progreso en la historia de la didáctica de la EF.

4.4 Metodología: estrategias de enseñanza-aprendizaje

En el actual apartado, las respuestas toman una gran variedad de particularidades. Como consecuencia, puede resultar complejo determinar los resultados en categorías concretas. En este sentido, se exponen a continuación aquellas metodologías en las que los diferentes docentes adoptan sus unidades didácticas relacionadas con la EC.

No hay casos en los que se utilicen metodologías directivas, es decir, ningún docente menciona que en las unidades didácticas de EC se apoyen en tareas dirigidas. Los docentes se posicionan a favor de las metodologías donde la indagación se convierte en

el concepto protagonista a la hora de intervenir. No existen directrices de ejecución para los movimientos expresivos.

Uno de los colegios públicos en los que se ha realizado la entrevista, en el IPI SANSOMENDI, las metodologías siempre tratan de determinarse por aquello que se puede aplicar de manera lúdica. En ello, se busca que el alumnado comience a reconocer la educación como algo divertido y a la vez enriquecedor para su propio aprendizaje. Gran parte de las actividades que se presencian en las sesiones presentan como guía o mediador al profesor y los alumnos a partir de pequeñas directrices eligen qué camino tomar en la realización de actividades. De igual forma, gran parte del éxito de la aplicación de las diferentes unidades didácticas de la asignatura se debe a las Comunidades de Aprendizaje. Dentro de este tipo de programas se encuentran los grupos interactivos, los cuales ayudan a trabajar en pequeños grupos mediante voluntarios ajenos al centro educativo.

Por otra parte, en CEU VIRGEN NIÑA el docente reconoce que la metodología utilizada parte de una práctica autodidacta. De este modo, el alumnado es el principal protagonista de su propio aprendizaje, donde son ellos mismos quienes ponen el ritmo a las prácticas de las clases de EC. Esto se debe a que su principal unidad didáctica de EC se centra en el progreso en la elaboración de una coreografía musical, que el alumnado más adelante presentará delante del resto de compañeros. Sin embargo, se hallan bastantes similitudes entre los docentes de CEIP LAKUABIZKARRA y CARMELITAS SAGRADO CORAZÓN, su metodología se basa en la progresión, así todas las sesiones de una unidad didáctica de EC van amplificando el nivel de exigencia a medida que el alumnado construye su aprendizaje. Ellos son los principales protagonistas en el proceso de adquisición de nuevas técnicas y habilidades corporales y, en varias ocasiones, tienen la oportunidad de elegir qué materiales y recursos necesitan en sus sesiones. De este modo, se considera que estamos ante una metodología completamente influenciada por técnicas de indagación y donde la progresión adquiere gran importancia para hacer frente a repeticiones de contenidos.

4.5 Evaluación

En el presente apartado, se clasifica la información en dos partes. En primer lugar, se hace alusión a los criterios de evaluación sobre la EC que los docentes tienen en cuenta en sus unidades didácticas. Por último, se presentan los sistemas de evaluación en los que se apoyan los diferentes docentes.

4.5.1 Criterios de evaluación

En varias ocasiones, los docentes han descubierto que los criterios de evaluación a determinar dentro de una unidad didáctica de EC pueden resultar subjetivos, por lo que hacer frente a ello es muchas veces un impedimento en la propia evaluación que se hace al alumnado. No obstante, se manifiesta la mitad de los docentes coinciden en que ha de darse el mayor peso de los criterios de evaluación a los contenidos con una tendencia más actitudinal. Esto apoya hechos como la cooperación entre el alumnado, la actitud activa ante las diferentes actividades y sobre todo al respeto mutuo que debe darse durante el desarrollo de las sesiones. De esta forma, también se desarrollan las relaciones interpersonales que influenciarán en la capacidad comunicativa.

Por otra parte, el docente de CEU VIRGEN NIÑA, subraya, que los criterios que se deben valorar en este tipo de unidades didácticas se pueden relacionar con la superación de contenidos más centrados en la realización de movimientos concretos de Expresión Corporal. Entre ellos se destaca la coordinación dentro de las actividades tanto individual como grupal y el sentido del ritmo.

Finalmente, el docente que ejerce en CARMELITAS SAGRADO CORAZÓN no menciona criterios concretos en los que basa sus unidades didácticas, sí que reconoce que el currículum habla de ellos y que efectivamente se encuentran formulados, pero aparecen con objetivos con un nivel de dificultad de evaluación respecto al docente y que es inevitable provocar situaciones de subjetividad.

4.5.2 Herramientas y sistemas de evaluación

Conforme a las herramientas de evaluación utilizadas por los profesores, todos presentan un mismo ajuste en lo que al seguimiento de las sesiones se refiere. Establecen un bloc de notas o un cuadro donde diariamente evalúan algunos aspectos básicos del alumnado individualmente. En esos apuntes se concentran aspectos como el mantenimiento de la higiene corporal, antes y después de cada sesión; el cuidado de los materiales; la participación en las actividades y el trato y respeto con el resto de los compañeros. No obstante, es importante destacar el presente apartado con los sistemas de evaluación concretos utilizados en EC.

Además, se encuentran similitudes entre los propios docentes respecto a otros procedimientos en su evaluación. Tres de cuatro de los entrevistados menciona que la evaluación comienza en el primer momento de la primera sesión de la unidad didáctica de EC. Consideran que hay que estimar previamente los conocimientos previos del alumnado sobre el tema a tratar, para así conocer de donde parten los

La presencia de la EC en algunos centros educativos de Vitoria-Gasteiz

aprendizajes. Algunos profesores realizan pequeños cuestionarios en esta fase, otros tratan de que los alumnos expresen aquella idea que tienen sobre la EC en un simple dibujo y/o similares y otros realizan algunas pruebas.

El profesor entrevistado restante, utiliza la observación directa como principal herramienta de evaluación (incluyendo los cuadros de evaluación mencionados previamente), donde se ayuda de un proyecto que los alumnos deben desarrollar en sus unidades didácticas de EC relacionadas con el baile o danzas urbanas/artísticas. En esta unidad concreta, los alumnos establecen un objetivo principal que se va desarrollando a lo largo de las sesiones y es en la sesión final donde se presenta ese proyecto de baile donde se evalúa también lo llevado a cabo por parte de los alumnos.

Por lo tanto, este grupo de profesores trata de realizar una evaluación formativa durante la aplicación de la unidad didáctica. Apuntan cada día varios aspectos de la evolución que se desarrolla en el alumnado y establecen en la parte de la evaluación final de la unidad didáctica las diferencias encontradas entre la preevaluación y el final de la unidad. Sin embargo, uno de los docentes de este grupo menciona los sistemas de autoevaluación y coevaluación donde el objetivo general es buscar personas críticas, ya que estos dos sistemas crean un clima de ambiente de mera participación del alumnado en el análisis de sus actos durante el desarrollo de una unidad didáctica.

4.6 Oportunidades que se ofrecen

Desde la perspectiva donde se pueden contemplar aquellos aspectos positivos que aportan los contenidos de EC, los docentes establecen una gran variedad de opiniones:

El docente de IPI SANSOMENDI, considera que la EC abre puertas a las capacidades comunicativas del alumnado y la autogestión de las diferentes emociones que se puedan experimentar. Es así como se logran comprender las emociones que surgen en diferentes situaciones y cómo hacer frente a los momentos en los que se pueda perder el control. Principalmente, de cara a la vida futura adulta, social, personal y profesional del alumnado se enseñan capacidades comunicativas que les ayudarán a desenvolverse en diferentes contextos.

El docente de CEU VIRGEN NIÑA, considera que la EC se trata de un arte que no se trabaja prácticamente en muchos de los aspectos de la vida personal y educativa del alumnado y que apenas cuenta con horas semanales. Es por ello por lo que, en lo que, a

la vida futura, adulta, social y profesional del alumnado, esta asignatura influirá en la canalización de emociones, además de presenciarse en la forma de relación con el resto de los seres humanos y la manera en la que ellos pueden percibir a las personas. Con vistas al futuro, pueden darse cuenta de la repercusión que tienen los factores externos sobre ellos mismos, ya que en función de ellos pueden actuar de una manera u otra.

El docente de SAGRADO CORAZÓN CARMELITAS, comenta que una de las mayores ventajas que provoca la impartición de los contenidos de EC es tratar de abrir diferentes puertas del conocimiento de uno mismo y su madurez. Además de ampliar y transformar las capacidades comunicativas de cada uno. Todo con el propósito de aportar a la vida futura, adulta, social y profesional del alumnado capacidades para poder convivir en una sociedad que requiere comunicarse con el resto.

Por último, el docente de CEIP LAKUABIZKARRA, menciona que, gracias a la impartición de contenidos de EC, como docente, puede realmente saber como es la personalidad de el alumnado de forma individual y que, gracias a ello, encontrar las vías para acercarse a ellos. De igual forma, de cara a la vida futura adulta, profesional, social y personal del alumnado, este tipo de contenidos les darán herramientas para saber tener una gestión de emociones, saber moverse en diferentes contextos y conseguir competencias para ser competente en la vida.

4.7 Dificultades que se desencadenan

Principalmente, a la hora de llevar a cabo sesiones relacionadas con la EC, muchos de los docentes comentan dos dificultades con las que se encuentran en común.

- El sentimiento de “vergüenza” por parte del alumnado. Esto es una dificultad muy común, el alumnado no suele encontrarse expuesto a los demás solamente durante la EC, ya que esa poca experiencia y la incertidumbre ante contenidos poco comunes les provoca sentirse inseguros. Cabe destacar, que principalmente estas dificultades se reducen a medida que la edad del alumnado es mayor.
- Sin embargo, una dificultad con la que se encuentran y en la que en absoluto tiene algo que ver el alumnado, tiene relación con la poca formación que éstos han recibido durante su trayectoria profesional. En muchas ocasiones no encuentran los suficientes recursos personales que les certifiquen que el desarrollo de sus clases esté siendo satisfactorio.

Esto apoya a entender que, efectivamente, la impartición de contenidos de EC puede provocar situaciones que desencadenen dificultades en los procesos de enseñanza-

aprendizaje. Pero, sin embargo, se trata de vivencias que no presentan ninguna relación con aquello que se esté plasmando en las leyes educativas, si no que, se encuentran apoyadas en factores de carácter más personal.

5 DISCUSIÓN

El presente estudio, ha tenido como principal objetivo conocer el modo en el que los contenidos relacionados con la EC se encuentran presentes en la asignatura de EF en algunos centros educativos de Vitoria-Gasteiz. Del mismo modo, se analiza la relación entre los resultados obtenidos y las teorías alcanzadas a lo largo del estudio.

Los resultados del estudio muestran que, efectivamente, la EC no es una disciplina oculta en las programaciones actuales de los docentes. Por lo tanto, los docentes entienden la EC como un contenido educativo que aceptan por igual al resto de disciplinas. Por consiguiente, se deduce que atienden al “ANEXO II del DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco” donde en (236/2015:188) se encuentra formulado uno de los 7 objetivos de etapa de la EF en Educación Primaria que hace especial mención a la EC. *“Descubrir los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento, de forma estética y creativa para llegar a sentirlos, vivirlos, aceptarlos y personalizarlos a través de un movimiento propio”*.

5.2 Que objetivos están presentes en las clases de EC de los centros escolares objeto de estudio

Los docentes muestran grandes similitudes respecto aquellos objetivos principales que sostienen como fundamentales en la impartición de contenidos de EC. En este sentido, en primer lugar, se determina que el conocimiento y control de las propias emociones son objetivos con un papel elemental dentro del proceso de aprendizaje de la EC en los alumnos.

En segundo lugar, se determina que los docentes contemplan la EC como vía de aprendizaje principal para saber comunicarse en diferentes contextos, es decir, ayuda a que el alumno adquiera las herramientas necesarias para desenvolverse en la sociedad. Para terminar, el concepto del autoconocimiento es determinante dentro de los objetivos de EC, ya que la totalidad de los docentes ha dado lugar a este concepto dentro de sus testimonios.

Asimismo, para establecer referentes respecto a las declaraciones de los docentes sobre la importancia de las emociones, atendiendo a la Ley que se encuentra vigente en el País Vasco, se comprueba que las emociones no están presentes como objetivo curricular pero sí como contenido en los dos ciclos de educación primaria. Esto indica que, el D.236/2015 no pone a disposición del personal docente todas las orientaciones necesarias para un completamente satisfactorio desarrollo de unidades didácticas.

Por lo que se refiere a la capacidad comunicativa desarrollada en EC, el resultado se apoya en Romero (2015), el cual, establece que la experiencia vivida en la EC ayuda al alumnado a establecer respuestas a situaciones de carácter social y conocer los códigos de comunicación necesarios en cada contexto.

La referencia al concepto de autoconocimiento establece que, efectivamente, contemplando el ANEXO II del DECRETO 236/2015 y más concretamente en (D.236/2015:252) se describe abiertamente que el alumnado trate de descubrir sus propias habilidades expresivas dando lugar al conocimiento de las capacidades de cada uno.

A modo de conclusión, se puede determinar que los docentes adoptan sus unidades didácticas a lograr objetivos que permitan el conocimiento de uno mismo, incluyendo aquí la propia gestión de emociones, las capacidades comunicativas y el descubrimiento de las correspondientes capacidades expresivas. Por lo tanto, es imprescindible atender a objetivos que ayuden al alumnado a comprender cuales son las fortalezas expresivas que obtienen y cuales son las dificultades que deben superar para lograr un pleno desarrollo expresivo.

5.3 Contenidos de Expresión Corporal a partir de la Ley educativa vigente

En base a los contenidos presentes dentro de las unidades didácticas de los docentes entrevistados, se considera que los contenidos más eficientes se fundamentan en la dramatización o imitación, el descubrimiento de uno mismo, exteriorización de emociones, la elaboración de coreografías y contenidos actitudinales como la participación activa del alumnado y el respeto.

Sin embargo, cuando los docentes realizan una reflexión respecto a la forma en la que los contenidos de EC se encuentran presenciados en la Ley Educativa Vigente, se comprueba que conocen el lugar en el que la EC ha podido posicionarse a lo largo de las diferentes leyes.

A partir de esta última afirmación, se verifica que la EC ha sufrido una evolución positiva respecto a lo que su presencia en la educación se refiere, ya que desde la LOGSE (1990) hasta la actual LOMCE (2013) ha aumentado su visibilidad posicionándose en un propio bloque de contenidos.

Respecto a lo mencionado sobre los contenidos, es cierto que el D. 236/2015 no incide en otra variedad de contenidos, ya que tanto en el primer ciclo de educación primaria (1º, 2º, y 3º) como en el segundo ciclo de educación primaria (4º, 5º y 6º) éstos se mencionan a través de conceptos como “*Recreación, sincronización, exteriorización, exploración, reconocimiento y participación*” lo que permite reconocer que muchos de los contenidos planteados por los docentes tienen una fuerte fundamentación en base a lo proyectado en la ley sin indagar en novedades.

En definitiva, se presencia que los contenidos en relación con la exposición al resto de los compañeros destacan en las unidades didácticas. Asimismo, en el bloque de contenidos de EC que se manifiesta en la ley educativa vigente, no se contemplan contenidos más allá de la elaboración de actividades grupales o individuales que sugieran una simple exposición al resto. Es por ello por lo que, los docentes no encuentran otras posibilidades en la impartición de contenidos de EC y en la mayoría de las ocasiones se limitan en apoyarse sobre aquello que les sirva de guía.

5.4 Metodología: estrategias de enseñanza-aprendizaje

La aparición de metodologías con carácter directivo dentro de las unidades didácticas de los docentes entrevistados se considera nula. Esta afirmación puede cobrar sentido gracias a autores como Romero (2015) quien afirma que los modelos activos son elemento clave de la metodología de EC. La aplicación de este tipo de modelos permite que el alumno indague con su propio cuerpo y descubra sus capacidades expresivas. Santiago (1985) manifiesta igualmente que la clave para aplicar enseñanzas sobre la EC en las aulas comienza en ofrecer constantemente la posibilidad de expresarse, y eso únicamente es posible en el instante que el alumnado se convierte en el principal protagonista de su aprendizaje.

Una vez confirmado lo anterior, dentro del análisis, cabe mencionar en que tipo de metodologías activas se apoyan los docentes. Se ha podido comprobar que varios recurren a metodologías activas en las que la presencia del docente es fundamental. En este grupo se considera la presencia de aquella técnica llamada “*Descubrimiento guiado*” ya que si se atiende a Pérez, Calvo y García (2012), este tipo de procesos requieren la existencia de unos indicios que marca el docente para que el alumnado elabore respuestas al problema

expuesto. Sin embargo, se halla otro grupo de docentes que, una vez apoyados en metodologías activas o de indagación, optan por hacer que la presencia del docente sea necesaria en menor medida de lo posible. De igual forma, el alumnado solo puede solicitar ayuda al docente para obtener algunos recursos o materiales necesarios en su investigación. La aparición de casos con estas características lleva el estudio a analizar técnicas como la “*Resolución de problemas*” la cual, analizando lo que Pérez, Calvo y García (2012) mencionan sobre ella, el alumnado debe encontrar por sí mismo las respuestas mediante la búsqueda e indagación.

A modo de conclusión, se manifiestan en las unidades didácticas dos únicas técnicas en base a metodologías activas; el “*Descubrimiento guiado*” y la “*Resolución de problemas*” igualmente, Castillo y Rebollo (2009) posicionan dentro de este grupo además de las dos mencionadas, la menos habitual “*libre exploración*” de la cual, basando el estudio en Hernández (2009), se considera que la no presencia de este tipo de técnicas puede verse influenciada por el alto nivel avanzado de exigencia que puede tener sobre el alumnado.

En definitiva, todo aquello que requiera una participación plena por parte del alumnado ayuda a descubrir con más facilidad las capacidades expresivas que obtienen y son capaces de desarrollar y emplear. Esto se debe a la poca influencia que el docente presenta dentro del desarrollo de las actividades, ya que en muchas ocasiones el alumnado se limita a imitar aquello que proviene del docente sin llegar a la comprensión de la realización de algunos procedimientos.

5.5 Evaluación

5.5.1 Criterios de evaluación

Gran parte de las respuestas obtenidas en este apartado, consideran que la presencia de los criterios basados en tendencias más actitudinales debe tener mayor peso en la evaluación. En efecto, en el DECRETO 236/2015 se mencionan criterios que hacen alusión al tipo de comportamiento que muestran los alumnos en las diferentes actividades. Todos ellos con intenciones meramente actitudinales, consideran que más allá del modo en el que el alumnado ejecuta su cuerpo, el docente debe tener en cuenta la disposición que muestran tanto hacia la actividad como al resto de los compañeros

Además, muchos de los criterios de evaluación mencionados por los docentes muestran una evidente conformidad con lo expuesto en el currículum vasco.

Sin embargo, se concluye que gran parte de estos criterios no se encuentran especificados de la forma más correcta dentro del currículum. Asimismo, muestran un nivel de dificultad que siempre concluirán muchos de los resultados de una unidad didáctica en una calificación del alumnado más subjetiva que objetiva.

Por lo tanto, es necesario valorar la importancia de criterios actitudinales dentro de una unidad didáctica sobre la EC, esto es debido por la implicación grupal que sugieren la mayoría de las actividades. No obstante, se quedan en el olvido aquellos criterios con características más procedimentales o conceptuales que, en muchas ocasiones, pueden resultar determinantes en la evaluación de la EC.

5.5.2 Herramientas y sistemas de evaluación

En cuanto a los sistemas de evaluación se refiere, la inclinación por emplear técnicas en las que se valora el proceso es predominante entre los docentes. Una evaluación formativa, requiere la presencia de varios procesos y herramientas imprescindibles, ya que el no disponer de ese tipo de recursos, puede provocar que la evaluación que reciba el alumnado sea menos precisa.

Tal y como indican Castillo y Rebollo (2009), es necesario valorar el proceso y no solo el resultado en evaluaciones de EC. Gracias a este tipo de sistemas de evaluación, los procesos de enseñanza se encuentran constantemente expuestos a reorientarse y a recibir las modificaciones necesarias tal y como Pérez Báez (2011) indica.

Efectivamente, los recursos a utilizar deben estar presentes desde el primer instante en el que una unidad didáctica sobre la EC se comienza a desarrollar, por lo tanto, al igual que Blázquez (1990) comenta, establecer escalas o blocs de notas donde anotar el trabajo diario del alumnado, favorece que las calificaciones futuras encuentren el lugar más preciso posible. Igualmente, los conceptos de autoevaluación y coevaluación (mencionados también por Blázquez 1990) suministran en la evaluación información sobre el propio progreso experimentado por el alumnado. Lo mencionado anteriormente, es fácilmente aplicable en las unidades didácticas a través de tests, cuestionarios o similares que se presencién tanto previamente como posteriormente en la unidad.

A modo de conclusión, la evaluación formativa debe sustentarse sobre herramientas o técnicas que ayuden a llevar a cabo ese sistema. En la mayoría de los casos, la evaluación formativa debe comenzar desde el primer instante en el que se va a desarrollar una unidad didáctica de EC, ya que, como su propia definición indica, se valora el proceso y la

evolución en el que el alumnado se ha visto sumergido a lo largo de todas las sesiones de la unidad.

5.6 Oportunidades que ofrecen

La EC puede ofrecer oportunidades que en el alumnado puede provocar efectos beneficiosos en su desarrollo personal. Se considera, por lo tanto, que los aprendizajes que se adquieren gracias a la impartición de este tipo de contenidos alcanzan un papel fundamental en la personalidad del alumnado, incidiendo concretamente tanto en la autoestima como en características concretas de la personalidad de cada uno. Autores como Calvo, Ferreira, León, García & Pérez (2011) reafirman dicha teoría en su análisis DAFO sobre la EC en EF.

Otro factor importante que señalar, se relaciona con que el alumnado logra adquirir diferentes capacidades comunicativas que les serán útiles para saber desenvolverse en diferentes contextos. Tal y como menciona Romero (2015), el lenguaje corporal adquiere un papel necesario en el aprendizaje del alumnado para que en situaciones concretas éste sepa desenvolverse en la comunicación.

En consecuencia, se determina que los factores predominantes sobre los que la EC tiene efectos positivos se presencian en las capacidades comunicativas del alumnado y en el desarrollo integral de los mismos. En este último, Villard (2012) potencia esta afirmación gracias a la mención del camino a conseguir una persona plena.

A modo de conclusión, la EC se contempla en su mayor parte con una positiva visión al futuro del alumnado. Todo aquello que se va potenciando en unidades didácticas sobre la EC, tiene efectos beneficiosos en muchos de los contextos sociales y personales que experimentarán a lo largo de su vida y que, efectivamente, les ayudará a encontrar la manera de crear una estabilidad en muchos de los entornos en los que vivirán experiencias.

5.7 Dificultades que se desencadenan

Muchas de las dificultades o impedimentos que pueden manifestarse en las clases de EC, tienen una estrecha relación con emociones o sentimientos como la vergüenza. Dicha reacción se presencia a causa de lo poco habituales que suelen resultar los contenidos de EC en la vida cotidiana del alumnado. De acuerdo con esta argumentación, Torrents, Mateu, Planas y Dinusôva (2011) expresan, que este tipo de actitudes son muy comunes en las aulas de educación primaria, generalmente en el principio de la unidad.

Sin embargo, en lo que a los docentes se refiere, en la mayoría de las ocasiones los contenidos de EC se exponen sin que los docentes hayan considerado encontrarse con las suficientes competencias para su impartición. En términos generales, esto es provocado por la escasa formación recibida a largo de su trayectoria profesional. Autores como Villard (2012) apoyan su teoría en argumentaciones como la anterior, además de mencionar que los docentes cuestionan habitualmente sus propuestas didácticas a causa del temor que les provoca establecer actividades de las que apenas tienen una base sólida de conocimientos de EC.

En conclusión, existen dos únicas dificultades que se contemplan dentro de la impartición de unidades didácticas de EC. En lo que al alumnado se refiere, la única causa de la presencia de emociones que puedan limitarles en el desarrollo de actividades se debe al poco hábito en la exposición al resto. Sin embargo, si atendemos a las dificultades que presentan los docentes, la escasa formación recibida es el concepto que predomina en sus testimonios y que, ciertamente, a diferencia de hoy en día, en la época que los docentes entrevistados completaron su formación como docentes, el sistema educativo no indagaba en profundidad en este tipo de aprendizajes.

6 CONCLUSIONES

En este apartado, se formulan las conclusiones extraídas una vez llevado a cabo el estudio basado en la realización de diferentes entrevistas sobre la EC a docentes de EF en el municipio de Vitoria-Gasteiz.

En este sentido, vista la diversidad de cuestiones a las que se ha requerido dar respuesta en el estudio, se exponen una a una las conclusiones obtenidas tomando como referencia el tema de análisis del cual proceden.

Desde la perspectiva de los objetivos que se establecen como principales a la hora de llevar a cabo actividades sobre la EC, el autoconocimiento se posiciona con un alto nivel de importancia, ya que, en él, se manifiestan tanto la capacidad expresiva a desarrollar en diferentes contextos, como la canalización de emociones. Dos conceptos que permiten que el alumnado pueda desenvolverse en multitud situaciones personales y sociales que se manifiestan en la vida cotidiana.

Atendiendo a los contenidos que se ponen en práctica en unidades didácticas de EC, apoyarse en aquellos que faciliten la realización de actividades que supongan una exposición al resto es lo más acertado en la mayoría de los casos. No obstante, la ley educativa vigente no formula contenidos que permitan poner en práctica otro tipo de prácticas, asimismo, es habitual encontrar similitudes entre los contenidos que los docentes deciden aplicar en sus unidades.

En relación con las metodologías presentes en la EC, aquellas que requieren un papel activo del alumnado resultan ser las más adecuadas. Esto apoya a reconocer cuales son las capacidades expresivas en las que poder sustentarse y cuales en las que debe presenciarse un desarrollo. Por consiguiente, además de responder a la utilización de una metodología con carácter activo, es necesaria una estructura de las sesiones que permita un desarrollo efectivo de la unidad. Para ello, tanto la técnica de “*Descubrimiento guiado*” como la “*Resolución de problemas*” permiten que este tipo de metodologías se lleven a cabo correctamente.

Respecto a la evaluación en EC, utilizar un sistema que permita comprobar la evolución en la que el alumno se ha visto implicado, es una de las características más apropiadas en las que se debe basar una evaluación. En este proceso, las herramientas a utilizar deben encontrarse presentes desde el principio de la unidad, las cuales permitirán un seguimiento preciso e individual del alumnado. No obstante, cabe destacar que este proceso evaluativo se apoya en su mayoría en criterios con carácter actitudinal y se dejan en el olvido todos lo conceptuales y procedimentales relacionados con la EC.

Para ir concluyendo, es significativo subrayar las oportunidades y las dificultades que presenta la aplicación de contenidos de EC en las aulas. Respecto a las oportunidades que se contemplan, la EC permite que el alumnado se desenvuelva en una multitud de contextos de la vida cotidiana, futura, adulta, personal y profesional. Sin embargo, se encuentran presentes dos grandes dificultades dentro de la aplicación de unidades didácticas de EC, una de ellas hace alusión a la poca experiencia en la que se ha visto implicado el alumnado respecto a este tipo de contenidos, provocando así rechazo o vergüenza hacia ellos. La otra dificultad hace alusión a la formación sobre la EC de los docentes, ya que, en la mayoría de las ocasiones, se encuentran inseguros en su impartición, provocado por no sustentar sus conocimientos sobre una base sólida de competencias.

7 BIBLIOGRAFÍA

ANEXO II del DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Arteaga, M. (2003) *Fundamentos de la Expresión Corporal. Ámbito pedagógico*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Blázquez, D. (1990). *Evaluar en educación física*. Barcelona: INDE

Calvo Lluch, A; Ferreira, M; León Prados, J; García Sánchez, I & Pérez Ordás, R. (2011). Un análisis DAFO sobre la Expresión Corporal desde la perspectiva de la Educación Física actual. *Revista Digital de Educación Física*. 11. 20-28.

Castillo, E.; Díaz, M. (2004). *Expresión Corporal en Primaria*. Servicio de publicaciones: Universidad de Huelva.

Castillo, E. & Rebollo, J.A (2009) Expresión y comunicación corporal en educación física. *Revista Wanceulen E.F digital*. 5. 105-122.

Contreras, O. (1998). *Didáctica de la Educación Física*. Barcelona: Inde.

DECRETO 236/2015, de 22 de diciembre, por el que se establece el currículo de Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. (BOP. 15 de enero 2016).

García, A; Bores, N. & Martínez, L. (2007). Innovación educativa. Aprender en la expresión y comunicación corporal y escolar. *Ágora para la EF y el Deporte*. EUE de Palencia. Universidad de Valladolid. nº 4-5. 131-169.

García, I., Pérez, R., & Calvo, A. (2011). Iniciación a la danza como agente educativo de la expresión corporal en la educación física actual. Aspectos metodológicos. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 20, 33-36.

García Sánchez, I; Pérez Ordás, R & Calvo Lluch, A (2013). Expresión corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. *Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. 19-22.

Gardoqui, M. L & Sierra, M. A. (1994). *Conceptualización y tratamiento de la expresión corporal como materia de la especialidad de E.F en las Facultades de Educación, formación del profesorado*. Actas I Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Ciencias de la Educación y XII de E.U de Magisterio. Sevilla: Wanceulen.

Hernández Nieto, B. (mayo 2009). Los métodos de enseñanza en la Educación Física. *EFDeportes.com Revista Digital*. Buenos Aires. 132. 1-1.

Lara Aparicio, M; Mayorga Vega, D & López Fernández, I. (2019). Expresión corporal: revisión bibliográfica sobre las características y orientaciones metodológicas en contextos educativos. *Acción Motriz, tu revista digital*. 22. 23-34.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.

Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE nº 238, de 4 de octubre de 1990).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

Marín Regalado, M.N. (2012). La expresión corporal como instrumento para resolver conflictos en el aula de educación física. *Revista digital de educación física*. 14. 122-123.

Mateu, M. (1993). En: *La educación física en primaria; reforma*. Vol. I Barcelona: Paidotribo.

Mateu Serra, M. (1993). Los elementos básicos de la expresión corporal. En D. Blázquez. *Fundamentos de Educación Física para la Educación Primaria*. Barcelona: INDE

Motos, T. (1983). *Iniciación a la Expresión Corporal*. Barcelona: Humánitas.

Muñoz, J.C. (2014). El currículo del área de educación física de primaria en la LOMCE. Análisis del Real Decreto. *Revista digital de educación física*. 27.24-39.

ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. BOCYL 117 de 20 de junio de 2014. BOCYL-D-20062014-2.

Ortiz, M. (2002). *Expresión corporal: una propuesta didáctica para el profesorado de Educación Física*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Pérez Báez, J.J. (Julio 2011). La evaluación en Educación Física. *EFDeportes.com. Revista Digital*. Buenos Aires. 158. 1-1.

Pérez, R; Calvo, A & García, I. (2012). Una metodología para la expresión corporal actual en el ámbito educativo y recreativo. *Revista Digital de Educación Física*.14. 39-51.

REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. BOE nº 52, de 1 de marzo de 2014.

Romero, M.R. (2015). *Expresión corporal en Educación Física*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Rueda, B. (2004). La expresión corporal en el desarrollo del área de educación física. En E. Castillo, E. y M. Díaz. *Expresión Corporal en Primaria*. Servicio de publicaciones. Universidad de Huelva.

Santiago, P. (1985). *De la expresión corporal a la comunicación interpersonal*. Madrid: Narcea.

Stokoe, P. (1984). *La expresión corporal y el niño*. Buenos Aires: Ricordi.

Stokoe, P. (1986). *La expresión corporal*. Buenos Aires: Paidós.

Torrents, C; Mateu, M; Planas, A & Dinusôva, A. (2011). Posibilidades de la expresión corporal para suscitar emociones en el alumnado. *Revista de Psicología del Deporte*. Vol 20. 2. 401-412.

Vazquez, B. (1989). *La educación Física en la Educación Básica*. Madrid: Gymnos.

Villada, P. (1996). *Necesidad de una teoría conceptual universal, para delimitar el campo científico-didáctico de la expresión corporal*. Actas del III Congreso Nacional de Educación

Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas universitarias de Magisterio. Guadalajara. 407-410.

Villard, A. (2012). La expresión corporal, un camino tortuoso. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*. 14. 9-26.

ANEXO 1

ENTREVISTA

1-	¿Los contenidos curriculares sobre la expresión corporal se encuentran lo suficientemente reflejados en la legislación educativa vigente? ¿Por qué?
2-	¿Qué contenidos llevas a cabo en las unidades didácticas de expresión corporal?
3-	¿En qué tipo de metodologías te apoyas para poder llevar a la práctica los contenidos y objetivos de la expresión corporal?
4-	En relación con la pregunta anterior, ¿Qué tipo de recursos y técnicas utilizas para poder llevar a cabo la expresión corporal? ¿Consideras que tienes los suficientes medios para poder ponerla en práctica?
5-	¿Cuáles son los objetivos que persigue la expresión corporal?
6-	¿Cuáles son los criterios de evaluación más adecuados a la hora de valorar el éxito de los contenidos impartidos en las clases de expresión corporal? ¿En qué criterios te apoyas para valorar los aprendizajes del alumnado?
7-	¿Qué sistema de evaluación utilizas?
8-	¿Qué herramientas o técnicas de utilizas para poder realizar la evaluación?
9-	¿Qué oportunidades se crean en el alumnado a la hora de impartir los contenidos relacionados con la expresión corporal?
10-	¿Qué dificultades encuentras a la hora de impartir los contenidos relacionados con la expresión corporal?
11-	¿Qué ventajas e inconvenientes encuentras en la enseñanza de la expresión corporal?
12-	¿Consideras que la impartición de las clases de expresión corporal es beneficiosa para el alumnado con vistas a su vida futura adulta, personal y social?