



Universidad de Valladolid

TRABAJO FIN DE GRADO

Presencia de la Expresión Corporal en la
asignatura de Educación Física en
Educación Primaria: Formación inicial y
praxis del profesorado

Facultad de Educación y Trabajo Social
Grado en Educación Primaria: Mención Educación
Física

Curso: 2020-2021

Autor:

OLGA PASCUAL VEGA

Tutor:

ANTONIO FRAILE ARANDA

RESUMEN

El presente trabajo se realiza para conocer y analizar la presencia de la Expresión Corporal (EC) como contenido curricular del área de Educación Física (EF) en Educación Primaria. Para tal fin, se elabora un estudio descriptivo llevado a cabo en una muestra no probabilística de 44 estudiantes de la especialidad de EF que están cursando, en la actualidad, la asignatura de EC en la Universidad de Valladolid. Además, se recogen los testimonios de 8 docentes en activo para orientarnos sobre sus experiencias y vivencias personales, así como de su trabajo en el aula en referencia a esta disciplina.

Los resultados obtenidos nos muestran que los alumnos otorgan un alto grado de importancia a la EC encontrándose motivados para llevarlo al aula. Mientras que los actuales docentes de EF admiten relegar este contenido en detrimento de otros, confiriéndole una menor dedicación y carga horaria.

De toda la información recogida en este estudio se puede afirmar que las principales causas de esta situación marginal de la EC obedece a la falta de formación inicial y permanente del profesorado, a la ausencia de experiencias y vivencias previas, a la necesidad por parte de los maestros de cierto grado de coordinación y ritmo para impartir las clases, a su atribución, de forma indirecta, a un espacio estereotipadamente femenino, así como a la carencia de consenso y la falta de estructuración y estandarización de los contenidos.

Palabras clave: Expresión Corporal, Educación Física, Formación académica, Formación complementaria, Motivación, Género, Ritmo.

ABSTRACT

This work aims to describe and assess the presence of Body Expression (BE) in the Physical Education (PE) curricula in Primary Education by the related perception of students and teachers. A descriptive study is conducted over a non-probabilistic sample of PE students attending a BE course at the Education University of Valladolid. A measure instrument consisted of a Likert scale, a multioption question and two open questions have been designed ad-hoc and validated by experts. In addition, 8 PE teachers have been interviewed in order to get a picture of their experiences and classroom practices on BE.

The results show that the PE student perceive BE as a valuable area in PE and find themselves motivated to take it to their classrooms. Otherwise, the teachers interviewed admit letting aside this activity in favor of others, which is reflected in minor classes preparation and less time spent.

The causes of the marginal situation of the BE are discussed. The PE curricula is lacking in BE contents and specialized courses are scarce, in case they are available. Rhythm and coordination skills are considered desired, if not necessary, to teach BE classes. CE are still seen as a feminine area in explicit and implicit ways. Finally, the lack of consensus and the unclear defined contents are main reasons to keep BE a marginal and non-well-understood area in the PE curricula.

Keywords: Body Expression, Physical Education, Academic training, Additional training, Motivation, Gender, Rhythm.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 Justificación.....	2
1.2. Competencias.....	6
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	11
2.1. Aproximación al concepto de Expresión Corporal.....	11
2.2. Cómo y cuándo surge la Educación Física (España): Escuelas y corrientes.....	13
2.3. La Expresión Corporal como contenido de Educación Física. Breve recorrido histórico a través de las leyes educativas.....	15
2.3.1. Ley General de Educación (LGE) de 1970.....	15
2.3.2. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990.....	16
2.3.3. Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006.....	16
2.3.4. Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013	17
2.3.5. Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) de 2020.....	17
2.4. Por qué la Expresión Corporal es uno de los contenidos menos desarrollados en Educación Física.....	21
2.5. Propuesta de contenidos.....	23
2.6. Modelo de intervención didáctica.....	26
2.6.1. Secuenciación metodológica.....	26
2.6.2. Agrupaciones.....	28
2.6.3. Materiales.....	29
2.6.4. Evaluación.....	30
3. METODOLOGÍA.....	31
3.1. Materia y método.....	31
3.2. Participantes.....	31
3.3. Instrumentos.....	31
3.4. Procedimiento.....	36
3.5. Análisis estadístico de los datos.....	36
3.6. Objetivos del estudio.....	37
4. RESULTADOS.....	38
5. DISCUSIÓN.....	48
6. CONCLUSIÓN.....	55
7. POSIBLE PLAN DE INTERVENCIÓN: UNIDAD DIDÁCTICA DE EXPRESIÓN CORPORAL.....	56

8. REFERENCIAS	58
9. ANEXOS	63
Anexo 1. Cuestionario de Expresión Corporal.....	63
Anexo 2. Guion entrevista.....	64
Anexo 3: Transcripciones entrevistas	65
Anexo 4: Unidad Didáctica de Expresión Corporal.....	84

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo recoge un estudio sobre la presencia de la EC como contenido educativo en el área de EF en Educación Primaria.

En el primer apartado se recoge la importancia de la EC en el ámbito pedagógico además de hacer una revisión de mis vivencias y experiencias previas de este contenido tanto en mi etapa educativa como fuera de ella. Además, realizo un análisis y valoración de las competencias profesionales que he ido adquiriendo a lo largo de mi formación universitaria como futura maestra de Educación Primaria, en la especialidad de EF.

Continuo el siguiente punto abordando una de las principales problemáticas de la EC y su exclusión de la práctica educativa. Se realiza una cuidadosa fundamentación teórica.

En el tercer punto se muestra la metodología llevada a cabo en el estudio, un diseño descriptivo interpretativo.

El siguiente punto se plasman los resultados obtenidos a través de un cuestionario de elaboración propia, con una escala tipo Likert, una respuesta de opción múltiple y dos preguntas abiertas. Además, también se reflejan los resultados de una entrevista semiestructurada validada en un ensayo realizado anteriormente por (Sanagustín, 2017).

Continúo realizando y analizando una discusión y conclusión de los resultados. Los resultados obtenidos nos muestran que los alumnos de EF otorgan un alto grado de importancia a la EC encontrándose motivados para llevarlo al aula. Mientras que los actuales docentes de EF admiten relegar este contenido en detrimento de otros, confiriéndole una menor dedicación y carga horaria.

Finalizo realizando una propuesta de un posible plan de intervención a través de una Unidad Didáctica de EC. Y aprovecho y utilizo los anexos para aportar información extra que considero relevante para el estudio: instrumentos de recogida de datos, transcripciones de las entrevistas y la Unidad Didáctica de EC "Bailando por el mundo".

1.1 Justificación

La EC es uno de los medios a través del cual nos comunicamos con el entorno y con nosotros mismos. Ha sido y sigue siendo un elemento de estudio para numerosos autores, tanto en el ámbito pedagógico como artístico. Patricia Stokoe bailarina y pedagoga argentina y una de las precursoras de esta disciplina como contenido educativo afirma que la EC supone tomar conciencia del propio esquema corporal, lograr su progresiva sensibilización y aprender a utilizar el cuerpo plenamente para lograr la exteriorización de ideas y sentimientos (Stokoe, 1990)

Este aprendizaje se pone de manifiesto en las primeras etapas de la vida de los niños, donde la falta de lenguaje oral hace imprescindible el lenguaje corporal como principal medio de expresión y comunicación. En estas primeras edades todas las vivencias y las diferentes técnicas corporales aprendidas o adquiridas durante el proceso de socialización familiar y posteriormente educativo (de forma consciente e inconsciente) nos van configurando y condicionando. Nuestra cultura corporal hegemónica nos transmite ideas desde niños emergiendo la idea del cuerpo como construcción social asociado al género, estilo de vida, ocio, cultura de masas, medios de comunicación (Barbero, 2001).

Igual esa cultura corporal hegemónica de forma inconsciente me hizo interesarme desde edades muy tempranas en un deporte vinculado socialmente a la estética y cuerpo femenino, la gimnasia rítmica. A través de esta disciplina comencé a trabajar la expresión corporal, el ritmo, la coordinación música-tiempo, el espacio, etc. Los bailes tradicionales de Castilla y León fueron mi siguiente descubrimiento, bailes solemnes y pausados, donde interpretábamos canciones y manipulábamos instrumentos típicos castellanos. El atletismo, un deporte de tradición familiar me hizo desvincularme de estas disciplinas debido a la falta de tiempo y la aparición de lesiones.

Pocos años después, en la adolescencia recuperé el interés por la expresión corporal. Me introduje en el mundo de la danza oriental de la mano de Carmen, una profesora de largo bagaje en Valladolid donde formé parte de su compañía. Poco a poco mi interés e inquietudes fueron creciendo y comencé a tomar clases de forma periódica en Madrid con grandes bailarinas de prestigio nacional e internacional (Eva Chacón, Ana Saeda, Kayra, Horus Mozarabe, Sonia Ochoa,

Sadie, etc.). Me preparé como profesora de danza clásica oriental en la escuela de Yasmina Andrawis, hija del gran maestro Fathy Andrawis.

La danza tribal y gótica me enamoró, después de sacar el curso de cinco años de la mano de “Morgana” en su escuela “East and West”, me saqué el título de profesora de estilos tribales y fusionados.

Comencé mis primeras vivencias con el Bollywood gracias a sus divertidas canciones y coreografías. De la danza africana me llamó la atención su fuerza e intensidad donde la expresividad y creatividad toman su máximo valor.

Comencé a impartir clases y a participar en multitud de festivales de danza oriental bailando en Madrid, Valladolid, Pamplona, Menorca, etc. Cree mi propia compañía “Saqqara” y disfruté del baile como estilo de vida.

Con la llegada a la Universidad y la toma de decisión de retomar mi vocación como docente de EF me encontré con la primera asignatura reglada de EC. En un primer momento me causó entusiasmo, pero mi actitud fue algo recelosa. En ella trabajamos los diferentes tipos de cuerpos, el cuerpo lúdico-hedonista, cuerpo-espacio, cuerpo-tiempo, cuerpo comunicativo, cuerpo emocional, cuerpo cooperativo, cuerpo introyectivo y cuerpo creativo. Además, llevamos a la práctica todas las sesiones destinadas a trabajar los diferentes cuerpos con alumnado de Educación Primaria. El minucioso método de trabajo con grabaciones y posteriores visualizaciones de nuestras intervenciones para detectar nuestros puntos fuertes y posibles mejoras me sirvió para recapacitar, no solo de la importancia de la propia actividad sino también el control de nuestra competencia comunicativa y emocional y como ello puede afectar en gran medida al desarrollo de las clases y al clima de aula.

Mi experiencia con la EC en el ámbito educativo y concretamente en el área de EF ha sido inexistente durante la educación primaria y secundaria. En ambas etapas el deporte y el aprendizaje de técnicas corporales centraba la mayor parte de la materia. No debemos olvidar que la EF escolar se introduce en el sistema educativo español en el año 1806. Trobadella (2017) considera esta fecha “como el punto de partida de la historia de la educación física (HEF), al constituirse, en Madrid, el Real Instituto Militar Pestalozziano, lugar en el que Francisco Amorós ensayó su incipiente sistema gimnástico” (p2). Este modelo educativo es propiciado por un

sistema tradicional y rígido, que busca formar un cuerpo sumiso y obediente a través del método analítico, enfocado al rendimiento y a la búsqueda de la eficacia motora. Un sistema hegemónico que se desarrolla como afirma Fraile (1999) “a través de métodos de enseñanza directiva que inciden en comportamientos grupales homogéneos, no diferenciadores” (p694).

En contra de estas ideas surgen otros modelos pedagógicos como la condición física, la psicomotricidad y la EC. Esta última, según Muñoz (citado por Pérez y Urdampilleta, 2012) “surge como corriente de la Educación Física en la década de los 60, orientada hacia la creatividad y libre expresividad del cuerpo, promoviendo otra forma de tratar el movimiento en donde se aglutinasen cuerpo, espacio y tiempo”. Estas ideas llegan hasta nuestros días a través del Currículo educativo, DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. En el bloque 5 “Actividades físicas artístico-expresivas” del área de EF se recogen los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables dirigidos a fomentar la expresividad y comunicación a través del cuerpo y el movimiento.

Trabajar la EC como una herramienta educativa permite al docente desarrollar en el alumnado competencias básicas para su futuro personal y profesional. Su puesta en práctica ayudará a mejorar sus habilidades intrapersonales e interpersonales, adecuando su lenguaje corporal a su lenguaje verbal, fomentará su capacidad de trabajar en equipo promoviendo el desarrollo de su creatividad. También le ayudará a comprender mejor la cultura social y artística en la que nos encontramos inmersos y le proporcionará disfrute, placer y su propia liberación personal. García, Pérez y Calvo (2013) afirman que “para sacarle el máximo partido a una disciplina como la EC, es fundamental apostar por una metodología de enseñanza que promueva un aprendizaje vivencial o experiencial” (p20). Se debe apostar por un aprendizaje práctico y lúdico para conseguir un desarrollo integral del alumno.

Pero ¿en qué medida la EC es trabajada en la asignatura de EF? A pesar de los múltiples beneficios que aporta su puesta en práctica para el alumnado y para la mejora del clima de aula, estas sesiones, en muchas ocasiones, no llegan a materializarse. Monfort e Iglesias (2015) ponen de manifiesto las carencias en la formación inicial de los docentes y afirman que “la insuficiente formación en este

campo es percibida como la causante de que el colectivo del profesorado de EF sienta una gran inseguridad ante este tipo de contenidos y que tienda a reducir su presencia en las aulas” (p31).

En su estudio explican que entre las principales razones por las que los docentes no desarrollan este lenguaje en sus clases son la ausencia de asignaturas relacionadas con la EC en su formación docente y los escasos cursos de capacitación en esta materia (Monfort e Iglesias, 2015)

Roble et al. (2013) revelan que diversos estudios evidencian que “El bloque de contenido de expresión corporal es uno de los menos valorado por los docentes, mientras que el de juegos y deportes tiende a ser el más considerado” (p173). El déficit de formación inicial y permanente en el profesorado de EF afecta directamente en su motivación y en qué medida es aplicado y llevado a cabo.

La personalidad, la clase social y el género también son grandes condicionantes para su traducción en las aulas. La danza es un espacio estereotipadamente femenino y esto reduce su praxis por un profesorado mayoritariamente masculino. Quelal, Martínez y Martínez (2020) afirman que “la literatura científica evidencia que hay una mayor utilización de prácticas corporales por las docentes mujeres en comparación de los docentes varones” (p124). Jeanette y Hernández (2016) ponen de manifiesto las danzas y prácticas corporales de diferentes hombres. Los diferentes itinerarios corporales de diferentes jóvenes bailarines son muy variados, entre ellos destaco la reflexión de uno de ellos “La danza no tiene género. Yo soy hombre, pero bailo esto que quizás es para mujeres ¿Por qué lo hago? Porque puedo y ¿Por qué? Porque quiero, y porque debo y así lo siento” (p111).

El profesorado de EF debe de concienciarse de la importancia de esta disciplina donde deben de ser los protagonistas de una regeneración y evolución de los contenidos. Para ello deben comprometerse con una mayor formación en la materia, búsqueda de alternativas motivadoras para su puesta en marcha y un sistema objetivo y justo de evaluación.

1.2. Competencias

Con una mirada amplia hacia el desempeño de mi futuro profesional intentaré realizar una reflexión crítica sobre las competencias profesionales que he ido adquiriendo a lo largo de mi formación universitaria como futura maestra en Educación Primaria, especialista en EF. Valorando si la formación recibida tanto a nivel teórico como práctico han sido adecuadas a las demandas educativas sociales y adaptadas a los nuevos y emergentes modelos pedagógicos. Y valorando si las capacidades y habilidades trabajadas y desarrolladas a lo largo de estos últimos años han sido apropiadas a las exigencias del actual mundo laboral.

¿Pero qué entendemos por competencia profesional? ¿A qué nos referimos cuando hablamos de este concepto? Existen muchas discrepancias y son muchos los autores que han realizado distintas propuestas para definir este elemento tan complejo.

Tejada define la competencia profesional como:

Conjunto de conocimientos, procedimientos y aptitudes combinados, coordinados e integrados en el ejercicio profesional, adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa -profesional-) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares” (Tejada, 1999, p.27)

Navío se refiere a ello como:

Un conjunto de elementos combinados (conocimientos, habilidades, actitudes, saberes, etc.), que se integran atendiendo a una serie de atributos personales (capacidades, motivos, rasgos de personalidad, aptitudes, etc.), tomando como referencia las experiencias personales y profesionales y que se manifiestan mediante determinados comportamientos o conductas en el contexto de trabajo. (Navío, 2005, p.216)

López Ruiz nos hace la siguiente propuesta:

Sistema de conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren de modo progresivo en diversos contextos y que se aplican en situaciones específicas a la resolución de problemas complejos mediante un desempeño

eficaz de las tareas académicas y profesionales para lograr un pleno desarrollo personal integral. (López Ruiz, 2011, p.287)

Todos ellos plantean el papel activo de la persona haciendo referencia al conjunto de conocimientos y destrezas alcanzadas a lo largo de los años para resolver problemas en diferentes contextos. Estos saberes esenciales a los que nos hemos referido como conocimientos y destrezas se encuentran íntimamente ligados con los cuatro pilares de la educación propuestos por Delors (1996):

Aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio (Delors, 1996, p. 95)

Estos cuatro aprendizajes fundamentales me han ayudado a realizar un análisis de las competencias adquiridas durante mi etapa universitaria y su adecuación a mi futuro profesional en el mundo educativo. El Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de enseñanzas universitarias también pone el énfasis en estas competencias.

La primera de ellas, aprender a conocer, lo he trabajado a través de mis propias capacidades cognitivas y de los conocimientos conceptuales alcanzados durante el desarrollo en mi etapa educativa. Delors (1996) afirma que “Aprender para conocer supone, en primer término, aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento” (p98).

Aprender a aprender me ha servido para construir mi propio conocimiento, el que he ido forjando desde los primeros cursos universitarios mediante la realización de trabajos, la búsqueda, la indagación y los procesos de reflexión-acción. Asignaturas más científicas me han ayudado a trabajar la atención y la concentración. Las matemáticas, la química y la física me han resultado bastante más livianas que a la media de mis compañeros debido a mi formación inicial en Química Ambiental y al desempeño profesional como responsable del departamento de Cromatografía de Líquidos en un laboratorio con gran prestigio nacional e internacional.

Asignaturas más tediosas en cuanto al contenido memorístico me han ayudado a aprender a seleccionar los datos de mayor interés, trabajando una memorización asociativa en base a automatismos. Tales como Currículo y Sistema Educativo de primero y Cambios Sociales y Educativos e Interculturalidad de segundo de carrera.

Trabajar el pensamiento o razonamiento lógico me ha hecho combinar el método deductivo e inductivo (usando principios generales para llegar a conclusiones específicas y usando premisas particulares para llegar a conclusiones generales).

Pero lo que más he echado de menos y las grandes carencias que he ido descubriendo han sido, en ocasiones, los escasos contenidos conceptuales para afrontar ciertas asignaturas. Esto creo que va en detrimento de una educación de calidad y no se adapta a un universo de un alumnado tan heterogéneo. Siempre se ha puesto el énfasis en los problemas cognitivos y la diversidad funcional, pero nunca se ha prestado atención a otra realidad existente como puede ser el alumnado con altas capacidades y como abordar esta problemática.

El segundo de ellos, aprender a hacer, está estrechamente ligado a la formación profesional. Delors (1996) plantea la necesidad de “¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, ¿cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible?” (p99).

Por tanto, la enseñanza debe de estar adaptada al futuro profesional en continuo cambio. Para ello hemos trabajado en muchas de las asignaturas de didáctica distintas metodologías y enfoques de enseñanza-aprendizaje.

Los trabajos grupales, bastante cuestionables desde mi punto de vista, han sido la tónica habitual de la carrera que intentaban fomentar un trabajo cooperativo y colaborativo frente a la competitividad e individualismo de la sociedad. Asignaturas como Tecnologías de la Información y la Comunicación Aplicadas a la Educación de primero de carrera buscaban ayudarnos a desarrollar la competencia digital mediante el conocimiento y la creación de contenido.

Durante los cuatro años de carrera se ha dado un lugar privilegiado a las habilidades comunicativas orales, mediante las presentaciones de multitud de trabajos teóricos y prácticos.

Las prácticas de campo y laboratorio en asignaturas más científicas me han ayudado a trabajar habilidades manipulativas y toma de decisiones. Pero las verdaderas prácticas en el mundo laboral han sido el Prácticum I y II, gracias a ellas he podido aplicar gran parte de los conocimientos teórico-prácticos aprendidos hasta la fecha. El Prácticum II bastante inusual del pasado curso escolar debido al COVID-19 y las medidas drásticas de confinamiento nos hicieron adaptarnos a multitud de circunstancias. Tantos los docentes con gran bagaje profesional como el propio alumnado de prácticas tuvimos que adecuarnos a unos escenarios educativos muy distintos. A pesar de ellos creo que todos estuvimos a la altura de las circunstancias. Mi tutor en el centro educativo aportó, entre otros, estos comentarios e información para mi evaluación:

NO ha tenido ningún problema a la hora de hacerse cargo de las clases, incluso cuando prácticamente no ha tenido tiempo para prepararlas, como sucedió el último día antes del confinamiento, cuando dio las clases a los grupos de cuarto mientras yo preparaba el trabajo de los grupos. Ha acudido a sesiones con la fisioterapeuta para saber más sobre el trabajo del alumnado con discapacidad, siendo por iniciativa propia, previa petición tanto al tutor como a la fisio. En las pocas sesiones que pudo dar antes de irnos el alumnado quedó totalmente “enamorado” de su forma de trabajo y trato, así como de las sesiones tan dinámicas que preparó.

Entre sus sugerencias de mejora Calvo (2020) planteó “Creo que no puede mejorar en nada, aunque cuando tenga plaza en algún colegio, y la tendrá, la experiencia le hará aún mejor”.

La adaptación a unas circunstancias sociales y educativas inusuales por parte de todos los docentes fue la base del éxito para conseguir terminar un curso escolar marcado por la incertidumbre y las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación).

La tercera de ellas, aprender a vivir juntos Delors (1996) plantea “¿Sería posible concebir una educación que permitiera evitar los conflictos o solucionarlos de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad?” (p103). Esta tarea es muy compleja, creo que solo sería posible en conceptos de

igualdad y mediante el planteamiento de objetivos y proyectos comunes apostando por la cooperación colectiva.

Esta utopía choca con la realidad social y económica. A pesar de ello la actual atmosfera competitiva desde las edades iniciales no hace más que irse enquistando a lo largo de los años y la formación. Se fomenta el éxito individual y la competencia, en nuestro caso podemos ver ejemplos tan claros como, la nota de corte de acceso a la carrera, la nota media del expediente para elección del Prácticum y TFG, etc. Pero esta realidad no quiere decir que no debemos luchar y que los docentes no trabajen en valores para intentar inculcar y propiciar un principio de cambio.

En la carrera siempre se ha promovido la diversidad como una posibilidad de aprendizaje y mejora y no como un impedimento, asignaturas como Educación para la Paz y la Igualdad y Fundamentos Psicopedagógicos de Atención a la Diversidad son ejemplos de la búsqueda de una educación orientada a paliar los conflictos.

Y, el último de ellos, aprender a ser, Delors (1996) afirma que:

La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.

Una educación integral y que apuesta por el futuro de las nuevas generaciones debe potenciar el espíritu crítico, la libertad de pensamiento y las reflexiones personales.

Desde las diferentes asignaturas de la carrera se ha trabajado en estas premisas buscando fomentar la creatividad e imaginación del alumnado para hacer frente a un mundo en constante cambio. La formación continua, a lo largo de toda la vida, será nuestro aliado para conseguir un desarrollo personal y profesional integro tanto nuestro como del alumnado.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Aproximación al concepto de Expresión Corporal

El lenguaje corporal es nuestro primer lenguaje a nivel evolutivo. El cuerpo habla, se expresa, siente, percibe, etc. El cuerpo tiene su propia libertad y autonomía, lo que Harf, Kalmar y Wiskitski (1998) definen como “su propia gramática y códigos de comunicación” (p.217). El concepto de EC cobra distintos significados en función de cada persona, de la sociedad, de la cultura, de la clase social y económica y de la época histórica en la que se encuentre inmersa. Cada cuerpo comunica de formas distintas sus ideas, emociones, pensamientos, etc.

Desde una concepción antropológica del ser humano Mora define el término de EC como:

Arte del movimiento que se ha construido en diferentes conceptos históricos, en relación con diferentes concepciones del cuerpo, el movimiento y el sujeto, y que estas diferencias están presentes en las prácticas, representaciones y experiencias de quien hoy las enseñan y aprenden. (Mora, 2010, p.308).

Espinal (2006) afirma que ante esta concepción “Se habla entonces de un cuerpo sometido, dominado y controlado por un sistema social que dicta como debe ser” (p.2).

Pero comenzar a entender EC y delimitar el concepto en el ámbito educativo será el gran reto de este contenido curricular. Es un término difícil de definir que puede crear ciertas ambigüedades. Miranda (1990) ya se refirió a él como “cajón de sastre”.

Existe una falta de consenso terminológico. Son muchos los autores que han intentado realizar una definición clara y concreta de este término. Entre los autores más relevantes en la materia nos encontramos:

Stokoe (1984) bailarina y pedagoga argentina y una de las precursoras de esta disciplina como contenido educativo que profundiza en la definición de EC refiriéndose a ella como:

Una conducta espontánea existente desde siempre, tanto en sentido ontogenético como filogenético; es un lenguaje por medio del cual el ser humano expresa sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos con su cuerpo,

integrándolo de esta manera a sus otros lenguajes expresivos como el habla, el dibujo y la escritura” (Stokoe y Harf, 1984b, p.13).

También otros autores hacen alusión a estos otros lenguajes artístico-expresivos. Cangi (2017) afirma que “Pintores y poetas, actores y bailarines buscan por igual ‘hacer un cuerpo’. Buscan hacer una materia corpórea pintada o escrita, actuada o bailada con unas vibraciones y unos movimientos que siempre escapan del cuerpo orgánico” (p 3).

Stokoe apoyando estas afirmaciones defiende la incorporación de la danza en el sistema educativo como forma de expresión desde la infancia:

No creemos que la función de las escuelas primarias sea formar bailarines, pero estamos convencidos de que es derecho de todo niño recibir una enseñanza de Expresión Corporal que incorpore el movimiento como una forma más de su expresión total, es decir, funcional, expresiva, musical y creadora (Stokoe, 1967, p.13).

Considera la EC como una forma de danza, refiriéndose a ella como danza educativa y creativa donde se ponen de manifiesto los siguientes valores formativos: físicos y anímicos, sociales, creativos, integrativos, recreacionales, de aprendizaje, de adaptación y de sensibilización (Stokoe, 1974).

Se identifica con muchos de los planteamientos de Laban, bailarín, coreógrafo y activista social húngaro que desarrolla su método en Europa durante la primera mitad del siglo XX. Stokoe se hace defensora de tres de sus principios fundamentales: Danza libre, al alcance de todos y formando parte de los Currículos Educativos en la Escuela Primaria. Una danza al alcance de cada persona, que ayude al desarrollo del alumnado a través de su propio mundo interior y su subjetividad. La EC es un derecho que toda persona tiene de expresarse con su propio cuerpo, a bailar su propia danza a través de diferentes movimientos, expresivos, comunicativos y creativos

2.2. Cómo y cuándo surge la Educación Física (España): Escuelas y corrientes

El análisis de la historia educativa en España nos marca como punto de partida la primera ley promulgada en nuestro país, la Ley Claudio Moyano de 1857. Un modelo liberal donde la asignatura de EF aún no formaba parte de los planes de estudio. Su institucionalización fue a lo largo del siglo XIX, con la proposición de Ley en 1879 que declaraba obligatoria la Gimnasia en las escuelas Normales e Institutos de Segunda Enseñanza. Estableciendo la EF obligatoria en las escuelas desde 1900. Su objetivo era preparar al hombre para la vida con un fin utilitario, convirtiendo la gimnasia en espacios de adoctrinamiento ideológico y de pensamientos patrióticos.

Es en el siglo XX surgen de forma paralela grandes movimientos, llamados Escuelas, a partir de los que se desarrollan los Sistemas o Movimientos Gimnásticos. Entre los más destacados podemos hacer referencia a la *Escuela Sueca o Movimiento del Norte* creada por Pier Henrich (1776-1839) médico, militar y profesor de esgrima en la Universidad de Lund. *Escuela Alemana o Movimiento del Centro* creada por Guts Muths (1759-1859) y Friederich Ludwing Jahn (1778-1852). La *Escuela Francesa o Movimiento del Oeste* creada por Francisco de Amorós y Ondeano (1770-1848) valenciano que en 1803 crea su primera escuela en Tarragona. Y la *Escuela Inglesa o Movimiento Deportivo*, cuyo máximo representante es Thomas Arnold (1795-1842) director de la escuela de Rugby, desde 1828 hasta su muerte, que supone el punto de partida del deporte moderno.

La *Escuela Sueca o Movimiento del Norte* es el de mayor influencia en la EF en España con la puesta en práctica de *tablas gimnásticas* y los *cuentos motores*. Sus orígenes están ligados a médicos y militares fuera de los ámbitos escolares. Esta Escuela responde a una concepción dualista y mecanicista del cuerpo, el cuerpo máquina, buscando su máximo desarrollo a través de movimientos repetitivos, donde se establecen claras diferenciaciones entre lo masculino y lo femenino. Su control jerárquico y paramilitar hará que se produzca un gradual desprestigio y hace que este tipo de gimnasia vaya desapareciendo poco a poco. Los grandes movimientos gimnásticos intentan superar la hegemonía de la Escuela Sueca. Se empiezan a gestar nuevas construcciones culturales del

cuerpo y actividades físicas que adoptarán el nombre de las corrientes actuales de la EF. Podemos hablar de cuatro corrientes que se diferirán en sus funciones y en los distintos conceptos del cuerpo: El deporte, la condición física, la psicomotricidad y la EC, todas ellas presentes en el actual Currículo Educativo

La primera y más consolidada corriente es el deporte, que surge en Inglaterra en el siglo XIX y se introduce en los proyectos educativos gracias a Thomas Arnold y la creación de la Escuela inglesa de Rugby en 1828, *Public School*. Debido a la espectacularidad de las grandes competiciones se extiende por todo Reino Unido. Pero no será hasta las primeras décadas del siglo XX cuando se verá incluido en los Currículos Educativos como una práctica contrahegemónica a las distintas Escuelas Gimnásticas.

Algunos autores se muestran críticos a su introducción en el sistema educativo:

El Deporte ha sido en los tiempos recientes y hoy mismo, más una preocupación política y económica, que educativa. Esta situación se ve agravada, en parte, porque algunos profesionales del deporte se han formado tradicionalmente en ausencia de toda preparación pedagógica y buscan en el deporte escolar el rendimiento y la competición (Zagalaz, Moreno y Cachón, 2001, p. 264)

El deporte no fue un elemento educativo en su origen y esto hace que la introducción en las escuelas se haya hecho como un mimetismo del deporte espectáculo y de elite (Vázquez, 1989). Elementos que divergen de los valores formativos y didácticos que se le confiere a la educación.

Otra de las corrientes, la condición física, posee contenidos propios y diferenciados del deporte, pero algunos autores las unifican en lo que denominan la *educación física deportiva*.

La tercera corriente, la psicomotricidad, surgió en Francia en la década de los 50. Su origen está ligado al ámbito médico y los trastornos de la personalidad y el aprendizaje. Entiende el cuerpo como un elemento al servicio de la mente, como una visión utilitaria de lo corporal.

Y, por último, la EC cuya corriente pone el énfasis en las capacidades rítmico-expresivas del cuerpo a través del movimiento. Surge en la década de los 60 de

la mano de grandes precursoras como Patricia Stokoe, de la que hemos hablado en páginas anteriores, buscando fomentar la creatividad y la libre expresión del cuerpo.

Todas ellas se encuentran representadas en el actual Currículo educativo, DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Esta representación será en base a los siguientes bloques de contenidos: Conocimiento corporal, habilidades motrices, juegos y actividades deportivas, actividades físicas artístico-expresivas y actividad física y salud.

2.3. La Expresión Corporal como contenido de Educación Física. Breve recorrido histórico a través de las leyes educativas

La EC es una disciplina que se posiciona en contra de los excesos del deporte y de sus movimientos estereotipados. Basándose según afirma Larreta (2004) en la “Investigación, exploración, descubrimiento, sensibilización y toma de conciencia frente a la automatización, repetición y perfeccionamiento” (p 35). En contra de patrones motores específicos de automatización de gestos y a favor de la creatividad y la libre expresión. Una visión integradora del cuerpo en contacto constante con el entorno donde el alumnado trabaja lo corporal de una forma globalizada e integral.

2.3.1. Ley General de Educación (LGE) de 1970

La EC aparece por primera vez de forma tímida en el Currículo educativo de La Ley General de Educación (LGE) de 1970 como contenido del área de EF. Se enmarcará en lo que se denomina Expresión Dinámica en la primera etapa de EGB. Cinco cursos, de primero a quinto de primaria, de concepción globalizada en las que se divide la enseñanza en área de Expresión y Experiencia. En el artículo 16 de esta Ley podemos ver como se hace referencia a la formación en EF orientándola a la “Iniciación en la apreciación y expresión estética y artística y al desarrollo del sentido cívico, social y de la capacidad físico-deportiva”. Es aquí donde

se empiezan a vislumbrar los principios de un intento de reforma con nuevas corrientes innovadoras y orientaciones pedagógicas que buscan instaurar técnicas corporales más holísticas. Es a partir de esta incorporación cuando la presencia de esta disciplina empieza a aumentar paulatinamente tanto de forma cualitativa como cuantitativa.

2.3.2. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990

En la LOGSE la EC aparece por primera vez como bloque de contenido específico en el área de EF. En ella se habla de las funciones del movimiento, que habrán de ser tenidas en cuenta a la hora de plantear el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas funciones se dividen en ocho: función de conocimiento, anatómica-funcional, catártica y hedonista, agonística, higiénica, de compensación, comunicativa y de relación y estética y expresiva. Todas ellas relacionadas con la EC, pero especialmente las dos últimas. Esta Ley incrementa el prestigio de la EF debido a diferentes factores como son el aumento del número de horas semanales y la especialización de los maestros. Surgen los profesores especialistas en EF, idiomas y música. Artículo 16:

“La Educación Primaria será impartida por maestros, que tendrán competencias en todas las áreas de este nivel. La enseñanza de música, de la educación física, de los idiomas extranjeros o de aquellas enseñanzas que se determinen, serán impartidas por maestros con la especialización correspondiente”.

Además de estos factores la EC se verá incluida en todos los niveles de enseñanza obligatoria, desde Infantil, pasando por Primaria y hasta Secundaria.

2.3.3. Ley Orgánica de Educación (LOE) de 2006

Con LOE se produce un retroceso en el área de EF. Se ven disminuidas el número de horas semanales a favor de asignaturas como Matemáticas y Lengua Castellana y Literatura.

Esta Ley introduce un concepto nuevo, las competencias básicas, que deberán ser adquiridas por todo el alumnado al terminar esta formación primaria. Se habla

de ocho competencias que son: Competencia en comunicación lingüística, matemática, tratamiento de la información y competencia digital, aprender a aprender, social y ciudadana, autonomía e iniciativa personal, cultural y artística y competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

2.3.4. Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) de 2013

Con la LOMCE estas competencias se ven levemente modificadas estableciéndose la competencia en comunicación lingüística, matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, digital, aprender a aprender, sociales y cívicas, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales. Todas las áreas de conocimiento ayudarán en mayor o menor medida a la consecución de estas competencias, así como el contenido de EC en el área de EF. Pero habrá que plantear y demandar una nueva competencia, imprescindible en la asignatura, que no está reflejada en la actual ley educativa, la competencia motriz. Una competencia clave y transversal que autores como Pérez, García, Hortigüela, Aznar y Vidal (2016) la denominan competencia corporal. Reivindican la incorporación de esta en los currículos europeos afirmando que los “Aspectos motrices, corporales o psicomotrices son fundamentales para el desarrollo integral y para la vida activa y adulta” (p56).

El número de horas semanales también se ve levemente incrementado, pero sin llegar a las estipuladas en la LOGSE.

2.3.5. Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) de 2020

La última Ley educativa LOMLOE, promulgada el 29 de diciembre de 2020 no entrará en vigor hasta el próximo curso escolar 2021/2022. En ella se elimina la diferenciación entre asignaturas troncales y específicas, donde se relegaba al área de EF a las asignaturas específicas, marcadas por un menor estatus en el currículo educativo. Se recupera la estructura por ciclos buscando afianzar contenidos y se dota de mayor importancia al fomento de la creatividad, un elemento íntimamente ligado con la EC.

En la siguiente tabla se realiza un pequeño resumen del recorrido histórico de la Educación Física y la EC en las diferentes Leyes Educativas promulgadas en España.

RECORRIDO HISTÓRICO DE LA EF Y LA EC. LEYES EDUCATIVAS		
	EDUCACIÓN FÍSICA	EXPRESIÓN CORPORAL
Ley Claudio Moyano (1857)	<p>La EF no forma parte de los planes de estudio.</p> <p>Reformas posteriores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ley 1979 declara obligatoria la gimnasia. • EF obligatoria desde 1900. 	<p>La EC no forma parte de los planes de estudio.</p>
LGE (1970)	<p>Deporte como práctica hegemónica en EF.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La EC aparece de forma tímida en el Currículo Educativo. • La EC se enmarca en lo que se denomina Expresión Dinámica.
LOECE (1980) y LODE (1985)	<p>No realizan modificaciones.</p>	
LOGSE (1990)	<ul style="list-style-type: none"> • Se introducen las funciones del movimiento (2 de ellas específicas de la EC). • Especialización maestros de EF. • Aumento del número de horas semanales. 	<ul style="list-style-type: none"> • La EC aparece como bloque de contenidos específico en el área de Educación Física.

LOPEG (1995) y LOCE (2002)	No realizan modificaciones.	
LOE (2006)	<ul style="list-style-type: none"> • Disminuyen el número de horas semanales. • Se introducen las competencias básicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contenidos, objetivos y criterios de evaluación específicos de EC.
LOMCE (2013)	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentan el número de horas semanales. • Se establecen los estándares de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • EC como bloque de contenidos de EF con estándares de aprendizaje y criterios de evaluación específicos.
LOMLOE (2020)	<ul style="list-style-type: none"> • Se elimina la diferenciación entre asignaturas troncales y específicas, donde se relegaba al área de EF a las asignaturas específicas. • Se dota de mayor importancia al fomento de la creatividad, un elemento íntimamente ligado con la EC. 	No realiza modificaciones en EC.

Tabla 1: Elaboración propia

En esta tabla podemos observar como la EF no es incluida en el sistema educativo hasta el siglo XX y no es hasta la LGE de 1970 donde la EC forma parte explícita de los planes de estudio. Con la LOGSE en 1990 la EC aparece como bloque de contenidos específico de la asignatura. Y es con la LOE y LOMCE de 2006 y 2013 cuando se incluyen en el bloque de contenidos de la EC estándares de aprendizaje y criterios de evaluación específicos. La última Ley educativa LOMLOE promulgada en diciembre de 2020 no realiza modificaciones en referencia a la EC.

La siguiente tabla nos aporta una visión general del estatus que se le confiere a la asignatura de EF en las últimas Leyes Educativas. Este estatus estará íntimamente relacionado con el número de horas semanales estipuladas para su desarrollo.

HORAS SEMANALES EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA			
	LOGSE (1990)	LOE (2006)	LOMCE (2013)
1º curso	3	1,5	2,5
2º curso	3	1,5	2,5
3º curso	2,5	1,25	2
4º curso	2,5	1,25	2
5º curso	4	2	2,5
6º curso	4	2	2
TOTAL, HORAS SEMANALES TODOS LOS CURSOS PRIMARIA	19	10	13,5
MEDIA DE HORAS EN PRIMARIA (SEMANA)	3,17	1,67	2,25
% HORAS LECTIVAS (SEMANA)	14,09%	7,42%	10%

Tabla 2: Elaboración propia

Podemos apreciar como con la LOGSE en 1990 se busca aumentar el estatus de la Educación Física aumentando el número de horas semanales. Pero con la entrada en vigor de la LOE se reduce drásticamente, hasta casi la mitad. La LOMCE aumenta levemente el número de horas dedicadas en esta área, especialmente en primero y segundo curso. La última Ley educativa LOMLOE no modifica las horas lectivas, pero sí elimina la diferenciación entre asignaturas troncales y específicas, donde se relegaba al área de EF a las asignaturas específicas junto con Religión o Valores Sociales y Cívicos, así como Educación Artística y la Segunda Lengua Extranjera.

2.4. Por qué la Expresión Corporal es uno de los contenidos menos desarrollados en Educación Física

Como ya hemos comentado en los puntos anteriores, la EC es una disciplina de reciente incorporación en el sistema educativo. Surge en la década de los 60 siendo Patricia Stokoe una de las grandes precursoras de este contenido educativo. Esta corriente contrahegemónica se posiciona en contra del rendimiento y los excesos del deporte y está supeditada a sus ideologías y contenidos dominantes.

Educar en una conducta corporal expresiva requiere reivindicar el papel del cuerpo en la educación. Es necesario desarrollar tanto su lenguaje cotidiano como artístico a través de una buena organización: partiendo en un primer lugar de su obligatoriedad lo que le conferirá una carga horaria y por tanto la asignación de recursos necesarios para su desarrollo. La EC aparece como nueva disciplina de forma tardía y en la actualidad se encuentra inmersa dentro del “Bloque 5: Actividades físicas artístico-expresivas” del Currículo educativo. A pesar de que se le ha dado un gran impulso a través de los documentos curriculares aún no tiene un espacio real dentro de la escuela.

Existen diferentes razones por las que la EC sigue siendo uno de los contenidos menos trabajados por los docentes en las clases de EF. Una de las principales razones radica en la falta de formación del profesorado en este ámbito. Esto se traduce en grandes dosis de inseguridad que sienten impartiendo este contenido. Un estudio de Troya y Cuellar (2013) pone de manifiesto su escasa formación inicial. Casi todos los encuestados (98%) consideran importante trabajar la danza en EF, pero el estudio esclarece que:

La mayoría del profesorado no ha tenido experiencias en Danza en las etapas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Sin embargo, un poco más de la mitad indica haberla practicado de un modo u otro durante su etapa universitaria. No obstante, la gran mayoría considera que se trabajó poco o nada y que, no les sirvió para saberla aplicar en la práctica educativa (Troya y Cuellar, 2013, p. 168).

La falta de complementariedad entre la formación universitaria y la formación específica permanente agudiza aún más la situación. La ausencia desde las

instituciones de oferta formativa de EC en el ámbito motriz hace que las posibilidades de especialización sean escasas o nulas.

Otro de los grandes problemas con los que nos encontramos son con cuestiones actitudinales e ideológicas de los propios docentes y alumnado. Actitudes estereotipadas que generan rechazo a contenidos socialmente atribuidos al género femenino. Modelos motrices opuestos a las prácticas deportivas que aún hoy producen recelos entre el alumnado debido a los patrones hegemónicos de masculinidad. Canales y Rey (2014) en su estudio sobre las diferencias de género percibidas por el alumnado en EC llegan a las siguientes conclusiones en cuanto a prejuicios y tabúes:

Las propuestas de intervención didáctica que incorporan la interacción táctil y visual conllevan una gran implicación emocional y evidencian restricciones en la participación del alumnado. Cuando estas propuestas incluyen tareas de interrelación entre ambos sexos se acentúan las restricciones derivadas de la reproducción de los patrones hegemónicos de género. Al tratarse de tareas expresivas, la feminidad no encuentra tantas dificultades, pero el patrón hegemónico de masculinidad vinculado a la fuerza, el dinamismo, la sexualidad y la competitividad, provoca en los alumnos más obstáculos para el desempeño de las tareas (Canales y Rey, 2014, p.187)

Estos prejuicios alrededor del cuerpo dificultan y retrasan la inclusión de la EC en las aulas. Pero el verdadero problema es la falta de consolidación en una estructura fija y un consenso acerca de los contenidos. Un marco teórico que clarifique el concepto y el objeto de estudio mediante criterios y estándares de aprendizaje definidos y con rigor didáctico. Un modelo pedagógico con una progresión en los contenidos y una evaluación objetiva y justa.

La EC empieza a abrir de forma muy sutil las puertas de las escuelas desde los propios códigos de la danza gracias a las nuevas políticas educativas, diferentes enfoques pedagógicos y metodológicos, pero el verdadero cambio no se producirá hasta que no se lleve a cabo en el día a día en el aula. Esto es labor de los propios docentes, transformar sus posturas educativas y mentalidades siendo capaces de relacionar la teórica y la práctica para orientar y estimular al alumnado en esta disciplina.

2.5. Propuesta de contenidos

La incorporación en el currículo educativo de un lenguaje artístico donde confluyen lo escénico y lo corporal se materializa de forma tardía en España. Un currículo explícito, implícito y nulo cobran especial importancia en este sistema.

Furlán (1996) afirma que “El Currículum, es el resultado de la actividad global de la escuela, no solamente de lo que pasa en las aulas, también de lo que pasa en los pasillos fuera de las aulas” (p 98).

El currículo explícito es aquel que forma parte de los planes de estudio y los programas escolares. Como hemos comentado en páginas anteriores, la EC aparece de forma tímida en la LGE de 1970 afianzándose como bloque de contenidos específico en la LOGSE de 1990. Y es en la LOMCE de 2013 donde se incorporan los estándares de aprendizaje y criterios de evaluación específicos. Pero esta inclusión al currículo explícito no está garantizando su presencia e incorporación real en las aulas.

El currículo implícito o también llamado, currículo oculto, es aquel que no se encuentra explícitamente en estos diseños pero que es impartido a través de valores y actitudes. Los docentes a través de su práctica educativa serán transmisores de arraigadas creencias en torno al cuerpo o formarán parte de un intento de cambio cultural y social.

Por el contrario, el currículo nulo, es aquel que no se enseña, que no está incluido en la programación, pero que será tan significativo como los dos anteriores. Algunos autores defienden que su nulidad no es tan “inocente” ni está exenta de importancia (Einsner, 1994). Su potencial impacto ideológico posee gran valor en cuestiones referidas al género, discriminaciones, prejuicios y tabúes en relación con el cuerpo y su forma de expresión.

La responsabilidad de la enseñanza de la EC ha sido asumida de forma relativamente reciente por parte de la escuela, pero ¿Cuál es su finalidad y sus propósitos?

Atendiendo a la concepción utilitaria de los contenidos a impartir en las aulas esta disciplina puede ser cuestionada en cuanto a su utilidad y servicio para las futuras generaciones. No se debe buscar formar bailarines ni producir arte, sino

enriquecer a la persona mediante la concienciación corporal y el disfrute personal, aprendiendo a apreciar y analizar un nuevo lenguaje, el referido a lo estético-expresivo.

Harf et al. (1998) plantean una posible organización de los contenidos alrededor de tres grandes núcleos: Cuerpo en movimiento, cuerpo en comunicación y cuerpo y creatividad. Lo que hacen llamar el triángulo de las tres “c” que triangulan permanentemente.

(CUERPO EN MOVIMIENTO – CUERPO EN COMUNICACIÓN – CUERPO Y CREATIVIDAD)

Tres elementos que contribuyen de forma coordinada y armónica para crear un verdadero lenguaje, el artístico.

El primer núcleo: Cuerpo en movimiento, en donde se englobarán el esquema corporal y el cuerpo en el espacio, en relación con el tiempo y la energía.

Trabajar el esquema corporal ayudará al alumnado a una mejor percepción de su realidad corporal buscando su propio estilo, lo que se traducirá en situaciones más creativas e innovadoras. Una buena concienciación de las diferentes partes del cuerpo como cabeza y torso, brazos y piernas, así como del tono muscular, volumen, peso, forma, tamaño, apoyos, rebotes, contactos, etc. ayudará a mejorar la construcción de esta técnica.

El cuerpo en relación con el espacio, el tiempo y la energía fomentará el desarrollo de las calidades del movimiento, los movimientos fundamentales de locomoción y el ritmo y aspectos musicales de la danza.

Las calidades del movimiento surgirán de la combinación de estas tres variables espacio, tiempo y energía. La variable espacial nos permitirá realizar movimientos directos e indirectos. La variable temporal influirá en la duración de los movimientos, desde movimientos muy rápidos a muy lentos. Y la variable energética permitirá realizar movimientos muy fuertes y suaves.

Los movimientos fundamentales de locomoción, explorando y adquiriendo habilidades motrices, pero con intencionalidad comunicativa, expresiva y artística.

Aspectos rítmicos-musicales de la danza a través del movimiento y la quietud corporal.

El segundo núcleo: Cuerpo en comunicación, atendiendo a la comunicación intrapersonal, así como la interpersonal, intergrupala y con terceros.

La comunicación interpersonal, con uno mismo, mediante trabajos sensorceptivos que ayudarán al enriquecimiento del esquema corporal. Stokoe (1990) afirma que “El desarrollo sensorceptivo es la unidad de la Expresión Corporal, de aquí parten los caminos del desarrollo de técnicas adecuadas para el despliegue del movimiento, la creatividad y la comunicación, los tres materiales que se encuentran en la Expresión Corporal” (p. 40)

La comunicación interpersonal, intergrupala y con terceros (público) mediante el trabajo en equipo, valorando y compartiendo el movimiento.

El tercer núcleo: Cuerpo y creatividad, englobará imágenes reproductivas y productivas que serán construidas a través de sensaciones corporales. Además, se fomentará la improvisación, que deberá surgir siempre de un amplio y nutrido trabajo previo.

Otros autores también defienden que los contenidos a impartir irán encaminados a desarrollar la motricidad a través de sus dimensiones expresivas, comunicativa, creativa y estética (Sánchez y Coterón, 2012). Explorando las posibilidades de la motricidad humana.

Un trabajo progresivo en Expresión Corporal ofrece datos al alumno sobre sí mismo. No sólo en el campo de la excelencia motriz y en el control de sus capacidades físicas, sino en dominios de cooperación con los otros, de entrega, de autocontrol, de respeto ante las acciones ajenas, de compromiso en la realización de las tareas, y sobre todo abriendo un terreno abonado para la investigación del conocimiento de sí mismo. (Sánchez y Coterón, 2003, p. 214).

Abogan por un proceso de enseñanza progresivo que deberá de comenzar con pasos sencillos, movimientos básicos como giros, saltos, palmas, desplazamientos hacia delante, hacia atrás, etc. No se deberán enseñar más de dos pasos por frase musical, esto ayudará al alumnado a interiorizar los conocimientos de forma progresiva reduciendo bloqueos.

La elección de la música también será de vital importancia para motivar y mantener la activación del grupo. Pulsos y acentos bien marcados y un tempo entre los 130 y 150ppm, ni demasiado rápido ni demasiado lento, García, et al. (2013).

Cada técnica nos aportará nuevos movimientos, diferentes estéticas, diversidad de culturas y referentes sociales. Trabajar nuevas formas de expresión a través de la danza, el mimo, el teatro, la acrobacia o las artes circenses, así como las improvisaciones contribuirá a fomentar la competencia cultural y artística en el área de EF. Según el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, “El conocimiento de las manifestaciones lúdicas, deportivas y de expresión corporal propias de otras culturas ayuda a la adquisición de una actitud abierta hacia la diversidad cultural”.

Como afirman Sanchez y Coterón (2012) “No debemos aspirar a convertirlos en bailarines, mimos o acróbatas, sino a hacer danzar creativamente su motricidad” (p 47).

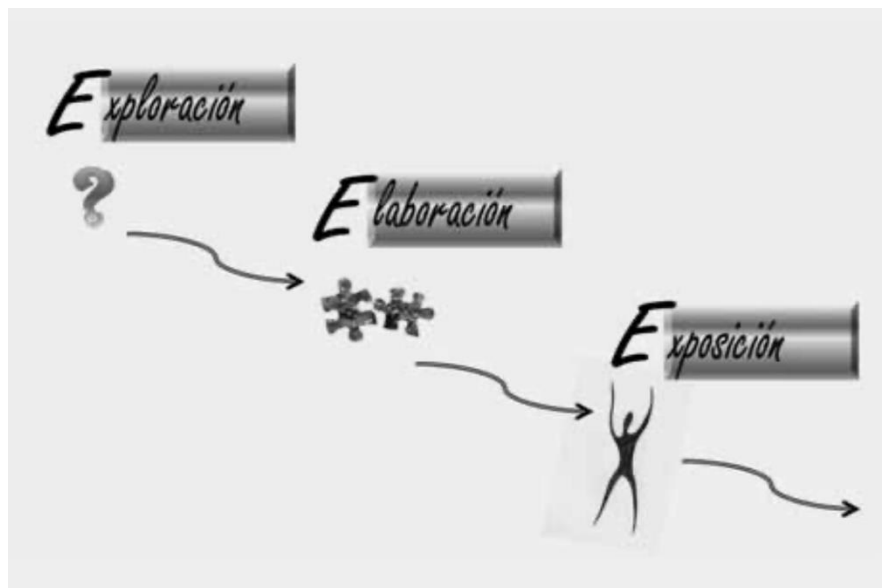
Por tanto, cuanto más aprendamos de nuestro propio cuerpo mejor nos expresaremos a través de él creando nuestra propia danza y estilo personal mejorando nuestras relaciones intrapersonales e interpersonales.

2.6. Modelo de intervención didáctica

En el contexto educativo una buena metodología para ser llevada al aula y mejorar el proceso de aprendizaje de la EC debe de estar basada en una enseñanza expresiva y vivencial.

2.6.1. Secuenciación metodológica

Sánchez y Coterón (2012) nos proponen un modelo de intervención didáctica que “puede resumirse en tres fases, las tres ees: exploración, elaboración y exposición (cuadro 3)” (p 43).



Cuadro 3. Fases del proceso 3-E

- Exploración, en base a premisas sencillas y dinámicas. Se partirá de pasos sencillos en base a la imitación.
- Elaboración, mediante la creación de pequeñas secuencias de pasos a partir de lo aprendido.
- Exposición, en donde los alumnos mostrarán sus trabajos a los demás compañeros.

A través de esta secuenciación se fomentará un aprendizaje más dinámico, personal y creativo. Sánchez y Coterón (2012) afirman que “Tras la repetición de lo sabido se empiezan a producir de forma intuitiva pequeños saltos en la actuación que nos alejan progresivamente del modelo inicial” (p 45).

Por tanto, trabajar una metodología mixta donde se pongan de manifiesto diferentes estilos de enseñanza, en un primer momento dirigido, enfocado al aprendizaje de la técnica y progresivamente se trabaje la libre expresión puede ayudar al alumnado a salvar muchos bloqueos e inseguridades. Esta improvisación en EC como afirman Harf et al. (1998) debe partir de “Una construcción que crece y se nutre de imágenes provenientes del trabajo previo. Nunca de la nada. En una en blanco nada se pretende producir, sino que se produce cuando ya hay materia disponible para dicha producción” (p 248). Trabajar la técnica de forma inicial aportará recursos al alumnado para desarrollar su propia motricidad y facilitar su trabajo creativo. Para Coterón y Sánchez (2010):

La técnica ha de ser el soporte didáctico, la herramienta que permita al individuo estructurar el movimiento, darle fluidez y significado. Pero, una vez conseguido, irá perdiendo progresivamente importancia en favor de las aportaciones personales, de las modificaciones que cada uno vaya realizando en ese constante juego entre vivencia y ejecución. (Coterón y Sánchez, 2010, p.130)

2.6.2. Agrupaciones

Para que las sesiones fluyan de forma armónica y se fomente un buen clima de aula, las agrupaciones podrán ser variables en función de la actividad y objetivos a cumplir. El docente podrá encargarse de su realización o derivar la responsabilidad a los propios alumnos. Según Bores, Hortigüela, Hernando y González (2021) la posibilidad de dejar a los alumnos libertad para crear los grupos de forma autónoma es un aspecto motivacional para afrontar la tarea. En los resultados de su estudio se desprende que muchos de los alumnos lo contemplan como un elemento muy positivo. Algunos de ellos registran en su cuaderno de campo las siguientes reflexiones: “Lo que más me motiva es que, por una vez, estoy en el grupo con gente que me gusta y son mis amigos” “Estoy muy motivado con mi grupo, porque me encanta con quien estoy. Son buenos compañeros” (p 202)

Bores et al. (2021) afirman que:

Esta estrategia de agrupamiento aumenta la expectativa de diversión por parte de los alumnos que, aunque puede presentar algunas desventajas desde el punto de vista del control de la clase, facilita la participación de los alumnos al aumentar su motivación. (Bores et al., p.203)

Hay que tener cuidado con esta estrategia de organización ya que no se fomentarán las agrupaciones mixtas y los alumnos más vulnerables pueden sentirse discriminados y desplazados en la actividad. Por tanto, la intervención del docente puede fomentar la equidad e influir en la creación de una escuela más coeducativa. Intervenir en estos agrupamientos formará parte del proceso educativo a modo de currículo oculto, una educación en valores y actitudes con un gran impacto ideológico en el alumnado en referencia a las discriminaciones de género, prejuicios y tabúes.

Según el modelo de intervención didáctica propuesto por Sánchez y Coterón (2012) “Las tres ees: exploración, elaboración y exposición” (p 43). Las agrupaciones podrán realizarse de forma individual o en parejas en la fase de exploración. En agrupaciones de 3 a 5 componentes en la fase de elaboración. Y en gran grupo en la fase de exploración. Todo ello puede ser contemplado en (cuadro 4) donde se establecen las características de las fases.

Exploración	
<ul style="list-style-type: none"> Situación poco estructurada. <u>Trabajo individual o en parejas.</u> Cambio constante de compañero. 	<ul style="list-style-type: none"> Gran cantidad de experiencias motrices. Consignas variadas y abiertas.
Elaboración	
<ul style="list-style-type: none"> <u>Agrupaciones estables de 3 a 5 componentes.</u> Cada persona muestra sus movimientos y observa los de los demás. Todos proponemos, todos aceptamos. 	<ul style="list-style-type: none"> Seleccionamos lo que más nos gusta. Las consignas van delimitando los elementos corporales, espaciales y temporales. Las secuencias de movimiento se organizan en torno a un guión.
Exploración	
<ul style="list-style-type: none"> Definimos un espacio escénico. Reglas sencillas para la intervención de los <u>grupos.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> El aplauso es la respuesta afectiva del <u>grupo.</u> La puesta en común nos permite reflexionar sobre todo el proceso.

Cuadro 4. Características de las fases

Estas agrupaciones son una muestra de un posible planteamiento que deberá adaptarse a los objetivos de la sesión y a las características de la clase.

2.6.3. Materiales

La sencillez puede ser un elemento facilitador y motivador del aprendizaje. Se debe comenzar con propuestas donde el cuerpo sea el principal protagonista y poco a poco ir incorporando implementos que puedan aportar complejidad y motivación al alumnado.

Ortiz (citado en Ortega, 2015, p15) plantea con respecto al uso de materiales que “En lo concerniente al uso de los implementos en el trabajo de la Expresión Corporal, lo más recomendado es que fomenten la creatividad y la imaginación de su empleo, que no conduzcan a respuestas estereotipadas o cerradas, se presentan variados objetos (de diferentes pesos, tamaños y texturas) y si es posible que los alumnos participen en su elaboración”.

Sierra también considera que “además de los materiales específicos de la Educación Física (aros, cuerda, pelotas, picas, etc.), es recomendable disponer de toda una gama de materiales que podríamos llamar desecho, baratos y de fácil manejo y sustitución”.

Por tanto, el aporte y construcción de sus propios implementos enriquecerá sus experiencias y dotará de recursos para fomentar y estimular un buen ambiente de trabajo.

2.6.4. Evaluación

La evaluación es una parcela importante en la metodología de los profesores de EF, entendiéndola como una herramienta que ha de ser abordada de manera pedagógica con el fin de generar un sentido en la búsqueda de las competencias de los estudiantes (Hortigüela, Palacios y López, 2019).

Este elemento es uno de los que se podría considerar más complejo e importante del Currículo. El sistema de evaluación llevado a cabo durante años ha sido la evaluación cuantitativa centrada en test de condición física y ejecución motriz. En la actualidad, con las nuevas corrientes y bloques de contenidos, como la EC, esta evaluación no se centra solamente en el rendimiento, sino que se plantean nuevos métodos donde el logro motor no sea el único elemento cuantificado.

Bores et al. (2021) defienden en el área de EC una “Evaluación triádica, que consiste en un enfoque de evaluación triple que combina la autoevaluación, evaluación por pares y evaluación docente” (p 199). Consideran que esta forma de evaluación influirá muy positivamente en la motivación de los estudiantes y en su compromiso con la asignatura, buscando enriquecer el proceso y no solo poner la atención en el producto.

Utilizar diferentes instrumentos de evaluación ayudará a comprender de una forma más positiva el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de EF.

3. METODOLOGÍA

3.1. Materia y método

Este estudio se ha desarrollado a través de un diseño descriptivo interpretativo. Para ello se ha empleado un cuestionario de elaboración propia y una entrevista semiestructurada validada en un ensayo realizado anteriormente por (Sanagustín, 2017).

3.2. Participantes

En esta investigación, la selección de los participantes han sido futuros docentes de la especialidad de EF, alumnos que están cursando actualmente la asignatura de EC en el Grado de Educación Primaria de la Universidad de Valladolid. Una muestra no probabilística de 44 alumnos (59,1% hombres y 40,9% mujeres).

También han sido seleccionados 8 docentes en activo de EF en la etapa de Primaria, (50% hombres y 50% mujeres). Este segundo grupo, objeto de estudio, ha sido seleccionado de forma intencionada, en base a los siguientes criterios: Maestros de Educación Primaria con especialidad en Educación Física, un año mínimo de experiencia profesional y que hubieran hecho y llevado a cabo alguna Unidad Didáctica de EC en el aula con el alumnado.

3.3. Instrumentos

Para la recogida de información de este estudio se han utilizado los siguientes instrumentos

a) Un cuestionario dirigido a alumnos de la asignatura de EC (Especialidad en EF) para saber los conocimientos previos de los futuros docentes. Este instrumento ha sido específicamente diseñado para esta investigación en base a la lectura de diferentes documentos y artículos especializados.

La técnica de recogida de datos ha sido sometida a un proceso de validación a partir de los siguientes pasos: Selección de posibles ítems en función de la población a la que va dirigida y de la información necesaria para su estudio. Con ello, se realizó una primera versión validada por 15 expertos. Entre ellos, se encuentran dos del ámbito médico, una neuróloga y un fisioterapeuta

especialistas en el área de pediatría, dos del ámbito educativo, especialistas en Pedagogía Terapéutica, tres del ámbito artístico, un bailarín de contemporáneo y una bailarina de danza oriental y un músico percusionista. Además de ocho docentes especialistas en EF.

Esta selección tenía como finalidad obtener la mayor fiabilidad de resultados. Tal como afirma Martín (2004) “el cuestionario se somete a la valoración de investigadores y expertos, que deben juzgar la capacidad de éste para evaluar todas las dimensiones que deseamos medir” (p27). Y para ello, todos han contribuido de forma activa a validar este instrumento a través de las siguientes propuestas de mejora:

La neuróloga M. M. especialista en trastornos neurológicos en la infancia que incluyen trastornos del movimiento planteó las siguientes recomendaciones: “Creo que en preguntas como la 9 una respuesta binaria de sí o no sería más informativa que expresar el grado de creencia; ahí la información se diluye en deseo de corrección política (quedar bien, aunque sea de forma anónima) del que responde a la pregunta”. Hacia esta propuesta se planteó la dificultad de alternar respuestas binarias y del (1 al 5) para las personas a las que va dirigida el cuestionario y propuso la posibilidad de replantear la pregunta para que la respuesta natural no fuera binaria. “Por ejemplo, ¿en qué medida, en qué grado crees que...?”.

En la pregunta 3 también sugirió su eliminación o posibilidad de adecuarla. “El estilo de vida lo eliminaría definitivamente. Es un concepto *millennial* de redes sociales y revistas que, o no significa nada, o significa mantenerse delgado, hacer yoga, comer orgánico, etc. Es un concepto clasista”. Por lo que de mutuo acuerdo reconstruimos la pregunta: ¿Consideras que las actividades físicas artístico-expresivas mejoran la condición física, así como la salud física y mental? Su valoración general hacia el cuestionario fue positiva y me apuntó “Está bien, siempre y cuando EC no sea un término coloquial, sino una disciplina más o menos definida en el ámbito educacional”.

El fisioterapeuta A. F. especialista en la primera infancia y tercera edad considera muy interesante trabajar la EC en EF para mejorar la postura, el movimiento y los comportamientos del alumnado. En referencia a la modificación de la

pregunta 3 afirmó que “La condición y la salud física y mental se encuentran estrechamente ligadas con las actividades físicas artístico-expresivas”.

Los especialistas en Pedagogía Terapéutica que trabajan con gran variedad de alumnado con problemas cognitivos y motrices refieren la importancia del movimiento como otro medio de expresión. El primero de ellos opinó que elaborar un orden de importancia en la pregunta 10 podría resultar muy esclarecedor para el estudio. Y los dos concluyeron en referencia a la pregunta 7 que “Reducir la competitividad en el área de Educación Física repercute muy positivamente en el clima de aula ayudando a la integración de niños con problemas motrices”.

El bailarín H. M. consideró la pregunta 8 muy acertada y que debería ampliarse con algún espacio de reflexión para motivar un cambio educacional y social. “La danza y el baile se asocian al ámbito femenino. Llegar hasta donde he llegado ha requerido de mucha autoconfianza, lucha y esfuerzo no solo mío sino también de mi familia. Impartir esta disciplina desde pequeños en las escuelas como algo mixto y normalizado puede ayudar a la libre elección de los niños en sus inquietudes e intereses”.

La bailarina M.R. considera que la pregunta 6 podría ampliarse “Además de ser necesaria de una buena coordinación para impartir la EC también consideró imprescindible un buen ritmo del docente”. Este apunte permitió hacer una pregunta más específica y concreta.

El músico R. H. también hace referencia a la pregunta 6 y al igual que M.R. considera el ritmo del docente como un elemento necesario para impartir esta disciplina. “Ayudar a identificar los ritmos a los niños y a las niñas les servirá para poder moverse en base a ellos de una forma coordinada y armónica. El oído como el cuerpo son educables”

Los docentes de EF, entre los que se encontraban cuatro de sexo femenino y cuatro de sexo masculino llegaron a conclusiones parecidas. Todos ellos dieron gran importancia a las preguntas referidas a las vivencias y experiencias prácticas y como ellas han influido en la puesta en práctica de esta disciplina en el aula.

El docente de EF J. H. se refirió a las preguntas 4 y 5 como muy esclarecedoras para el estudio. “Las experiencias personales tanto en el ámbito educativo como fuera de él son la base para llevar este contenido al aula. En función de nuestros conocimientos trataremos de forma consciente e inconsciente más un contenido que otro. Por ejemplo, yo me dediqué profesionalmente al baloncesto y este deporte forma parte de mi programación didáctica”.

R. Z. no recuerda haber trabajado durante su etapa educativa la EC. “La mayor parte de carga de trabajo se centraba en actividades deportivas y juego libre. Mi falta de conocimientos e inseguridad en el tema tanto mía como de muchos de mis compañeros hace que no la trabajemos todo lo que sería deseable”.

T. G. considera que la pregunta 9 puede ayudar a saber en qué medida la asignatura de EC es suficiente como contenido teórico y práctico para que los futuros docentes se sientan cualificados y capacitados para llevar este bloque de contenidos al aula. “Mis conocimientos en este ámbito no son excesivamente amplios pero esta asignatura me sirvió para tomar ideas, propuestas, metodologías, rutinas de trabajo, etc. que intento llevar al aula. La formación continuada en este tema es escasa y muchas veces inexistente y hace que no nos podamos seguir renovando”.

L.G. también hace referencia a la pregunta 9. La considera que su valoración va a ser muy subjetiva pero que será un buen indicador de en qué medida se va a materializar este contenido en el aula. “Que los alumnos valoren sus propios conocimientos previos será un elemento subjetivo donde entrarán en juego múltiples variables como su formación, su propia personalidad, su comodidad con el contenido, etc.”

L. E. cree que saber si los futuros docentes consideran la EC como un ámbito femenino reducirá mucho su incorporación como contenido en las clases. “En la actualidad la mayor parte de los docentes de EF son de sexo masculino y aún les cuesta trabajar este bloque de contenidos. Las creencias, conocimientos, educación e inquietudes de los futuros docentes influyen directamente en el trabajo que realiza dentro del aula”

F. U. trabajó la EC fuera del ámbito educativo y su puesta en práctica en el aula crea sentimientos encontrados por parte del alumnado. “Mientras que cierto

alumnado se siente muy motivado y atraído por este contenido, el alumnado minoritario siente recelo y evita participar por considerarlo una práctica exclusivamente femenina”.

G.G. me aconseja dividir la primera pregunta en dos para evitar confusiones en la respuesta.

Por último, el tutor del TFG ha sugerido algunas cuestiones de mejora:

Considera que para este instrumento de recogida de datos las preguntas cerradas serán más clarificadoras. “Cuidado con las preguntas abiertas que luego hay que categorizar esa información”. Por lo que se decide modificar una de ellas para obtener información muy valiosa para el estudio: ¿Qué tipo de contenidos crees que deberían impartirse en esta asignatura? Un tema controvertido por lo que se pide que se expresen libremente.

También hace referencia a las preguntas 4 y 9 aconsejando dividir cada una de ellas en dos. “Convertir en dos preguntas diferentes. Son dos preguntas distintas que exigen ítems distintos”.

Las preguntas 7 y 8 considera que pueden generar confusión ya que hacen referencia a dos elementos diferentes. “Este es otro ejemplo que al poner dos cosas diferentes cuando se responde a qué corresponde (si dicen que mucho a que se refiere de las dos...y si es una ellas como responder)”. Por lo que se decide modificar la pregunta 7 haciendo referencia a la danza como un elemento educativo y eliminar el elemento motivacional. Y en la 8 focalizar la pregunta en la danza como posible espacio estereotipadamente femenino y no ampliarlo también a la EC.

Por último, me aconseja simplificar la redacción en las preguntas 1 y 2 para mejorar su concreción “Para comunicarnos” “tiene para tila EC”.

Gracias a la aportación de estos expertos el cuestionario de EC ha sido validado para poder evaluar todas las dimensiones que se desean medir en el estudio (*Anexo 1*). El cuestionario está formado por 16 preguntas, la mayor parte de los ítems se contestan con una escala Likert de 5 puntos: 1 (nada), 2 (poco), 3 (algo), 4 (bastante), 5 (mucho). A excepción de las cuatro últimas preguntas: En la 13 se pide que elijan entre diferentes opciones, en la 14 que elaboren su propio

orden de importancia de los bloques de contenidos del actual Currículo Educativo (del 1 al 5). Y las dos últimas, preguntas abiertas, buscan obtener información muy valiosa para el estudio que de otro modo no hubiera sido posible. Este instrumento enfatiza e indaga en los conocimientos previos y teóricos, experiencias prácticas y vivencias, creencias y posibles dificultades para el baile de los futuros docentes con la intención de descifrar su formación inicial sobre este contenido y como ello repercutirá en su aplicación en las aulas.

a) Un segundo instrumento, una entrevista semiestructurada dirigida a docentes de EF extraída de (Sanagustín, 2017) Su elección partió de un criterio de validez para obtener datos comparativos, que nos revelasen puntos comunes y discrepancias en cuanto a la elección de contenidos y su aplicación en el aula entre docentes de EF de la ciudad de Zaragoza y de Valladolid (*Anexo 2*).

3.4. Procedimiento

La información que se ha empleado en esta investigación ha sido recogida en base a las experiencias del alumnado que está cursando actualmente la asignatura de EC de la Especialidad de EF en la Universidad de Valladolid, curso 2020/2021. Se ha administrado un cuestionario realizado a través de la aplicación de *formularios de Google* y se ha subido a la plataforma de la web del departamento de EF (asignatura EC). También se han realizado entrevistas semiestructuradas a docentes en activo de EF. Todas ellas han sido realizadas a través de plataformas virtuales y mediante comunicación telefónica debido a la actual crisis sanitaria.

3.5. Análisis estadístico de los datos

Para la realización de los análisis estadísticos de los datos se han utilizado graficas de frecuencias y diagramas de frecuencias con la ayuda del programa SPSS.

3.6. Objetivos del estudio

Objetivos generales

- Alumnos de EC: Sondar la opinión de los estudiantes de Educación Física en el área de EC. Actitudes y conocimientos, así como su disposición a aplicar este contenido en las aulas cuando practiquen la docencia en la especialidad de Educación Física.
- Docentes de Educación Física: Recoger testimonios que nos orienten y nos ayuden a entender la presencia de la EC en las aulas.

Objetivos específicos con respecto a una muestra de estudiantes de EF:

- Grado de importancia otorgado a la EC dentro de la asignatura de EF.
- Percepción de la formación inicial y conocimientos previos de los futuros docentes.
- Vivencias y experiencias personales en relación con el contenido de EC.
- Percepción del grado de importancia del ritmo y coordinación del docente para impartir esta disciplina.
- Grado en el que los estudiantes de EF perciben la EC y la danza como espacios estereotipadamente femeninos.
- Contenidos preferentes a impartir en la disciplina de EF.

4. RESULTADOS

El cuestionario tipo Likert que se ha administrado a los 44 alumnos de EC de la Universidad de Valladolid ha arrojado los siguientes resultados (Tabla 3).

		Frecuencias				
		1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)
1.	¿La Expresión Corporal es uno de los medios para comunicarnos con el entorno?	0	0	4,5	43,2	52,3
2.	¿La Expresión Corporal es uno de los medios para comunicarnos con nosotros mismos?	0	2,3	6,8	63,6	27,3
3.	¿Qué grado de importancia tiene para ti la Expresión Corporal dentro del área de Educación Física?	2,3	0	11,4	43,2	43,2
4.	¿Consideras que las actividades físicas artístico-expresivas pueden ayudar a mejorar la condición física?	0	0	20,5	43,2	36,4
5.	¿Cómo valoras tus experiencias personales de Expresión Corporal en Educación Primaria?	9,1	20,5	31,8	31,8	6,8
6.	¿Cómo valoras tus experiencias personales de Expresión Corporal en Educación Secundaria?	2,3	18,2	38,6	31,8	9,1
7.	¿Cómo valoras tus experiencias personales de Expresión Corporal fuera del ámbito educativo?	9,1	18,2	25,0	29,5	18,2
8.	¿Son necesarias una buena coordinación y ritmo del docente para impartir esta disciplina en el aula?	0	6,8	20,5	47,7	25,0
9.	¿Los contenidos expresivos aumentan los niveles de motivación en el alumnado?	0	4,5	20,5	54,5	20,5
10.	¿La danza es un espacio estereotipadamente femenino?	9,1	9,1	29,5	27,3	25,0
11.	¿Cómo valoras tus conocimientos previos antes de cursar la asignatura de Expresión Corporal?	2,3	25,0	34,1	31,8	6,8

Los resultados se presentan como frecuencias (%). 1 (nada); 2 (poco); 3 (algo); 4(bastante); 5 (mucho).

Tabla 3: Elaboración propia

A la pregunta sobre el grado de importancia que el alumnado de EC otorga a este contenido dentro del área de EF podemos apreciar los siguientes resultados.

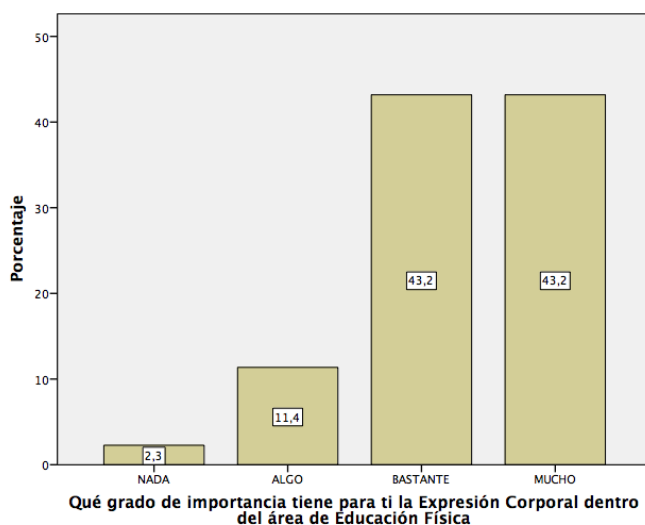


Gráfico 1: Diagrama de barras. Pregunta 3 del cuestionario

El 86,4% de los encuestados le otorga un alto grado de importancia a la EC (el 43,2% bastante y el 43,2% mucho). Tan solo el 2,3 % de la muestra considera nula la importancia de la EC en el área de EF.

Además, también un porcentaje elevado de la muestra 75,0% piensa que trabajar los contenidos expresivos en el aula aumentan los niveles de motivación en el alumnado (54,5% bastante y el 20,5% que mucho).

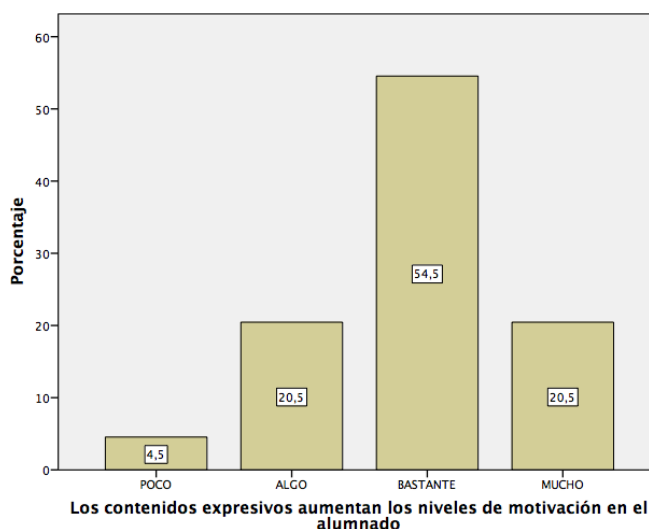


Gráfico 2: Diagrama de barras. Pregunta 9 del cuestionario

El 61,4 % de los estudiantes refieren tener nulos o escasos conocimientos previos en la materia de EC. El 38,6% cree tener bastantes o muchos.

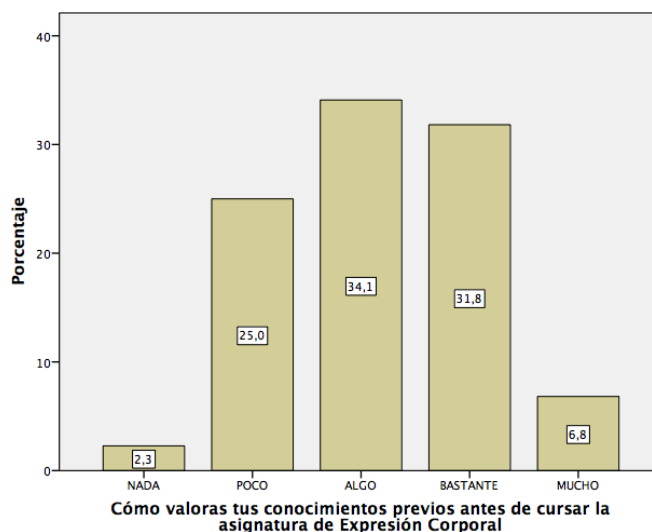


Gráfico 3: Diagrama de barras. Pregunta 11 del cuestionario

Las entrevistas a los docentes en activo nos revelan que el nivel de comodidad al impartir los contenidos de EC en el aula no es muy elevado, ya que muchos de ellos reconocen no dominar el contenido. En la (tabla 4) se puede observar su grado de comodidad expresado en tanto por ciento.

Grado de comodidad (%)								
Docentes	H. B.	L.T.	M. S.	J.H.	L.M.	M.G.	M.P.	T.F.
Grado comodidad	50	70	80	70	100	60	50	60

Tabla 4: Elaboración propia

Tan solo una docente, L. M., se puntúa con un 10. Ella hace referencia a la importancia y el gran bagaje de sus experiencias motrices a lo largo de su vida. “El haber estado vinculada con el baile desde edades muy tempranas, ballet, contemporáneo y danzas urbanas, me hace sentirme muy cómoda con este contenido. Mi madre se dedicó profesionalmente al mundo de la danza y ella me hizo valorar esta disciplina” además afirma que “Trabajarlo de forma adecuada en el aula está totalmente relacionado con la formación del maestro, siendo un aspecto fundamental para impartir cualquier contenido”.

Los docentes que han expresado un mayor grado de comodidad impartiendo la asignatura, puntuación a partir de 7, corresponde al 50% de los encuestados.

Con respecto a la valoración de sus experiencias y vivencias personales en relación con la EC en Educación Primaria, Secundaria y fuera del ámbito educativo, las más valoradas corresponde a aquellas pertenecientes a la enseñanza no formal. Un 18,2% de la muestra valora de forma muy elevada sus experiencias fuera del ámbito educativo, mientras que solamente el 6,8% en Educación Primaria y el 9,1% en Educación Secundaria las valoran tan positivamente.

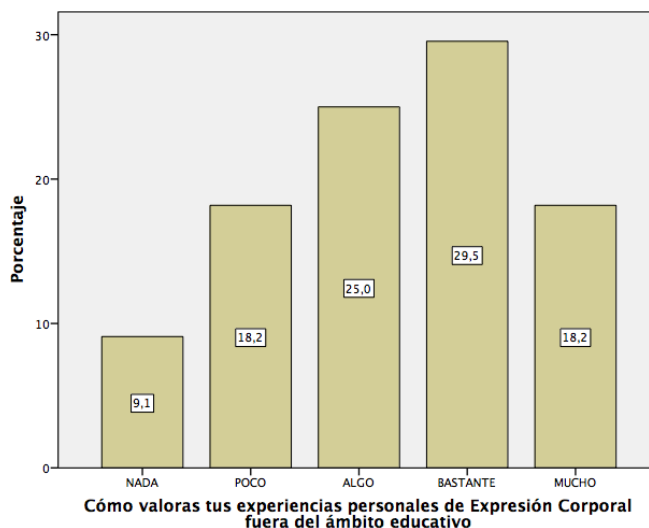


Gráfico 4: Diagrama de barras. Pregunta 7 del cuestionario

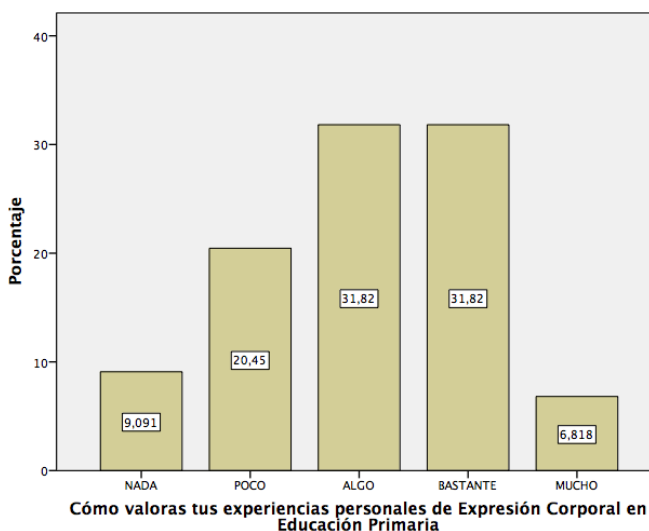


Gráfico 5: Diagrama de barras. Pregunta 5 del cuestionario

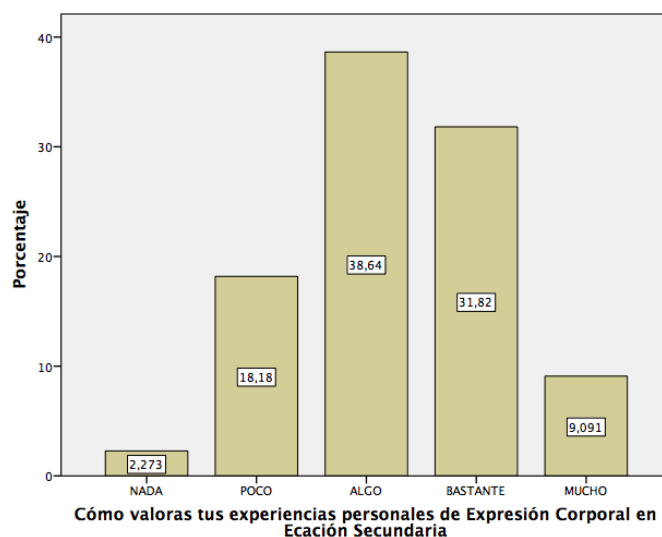


Gráfico 6: Diagrama de barras. Pregunta 6 del cuestionario

Las entrevistas a los docentes revelan que sus experiencias motrices sobre la EC son más valoradas en su contexto personal que en sus experiencias académicas. La mayor parte de ellos (6 de 8) afirma no haber trabajado este contenido hasta su etapa universitaria.

Con respecto a la necesidad de poseer una buena coordinación y ritmo del docente para impartir esta disciplina un 47,7% señala que bastante y un 25% que mucho. Tan solo un 6,8% responde que poco y ninguno de los alumnos se posiciona en nada. De ello se desprende que todos los alumnos le dan un cierto grado de importancia a esta habilidad.

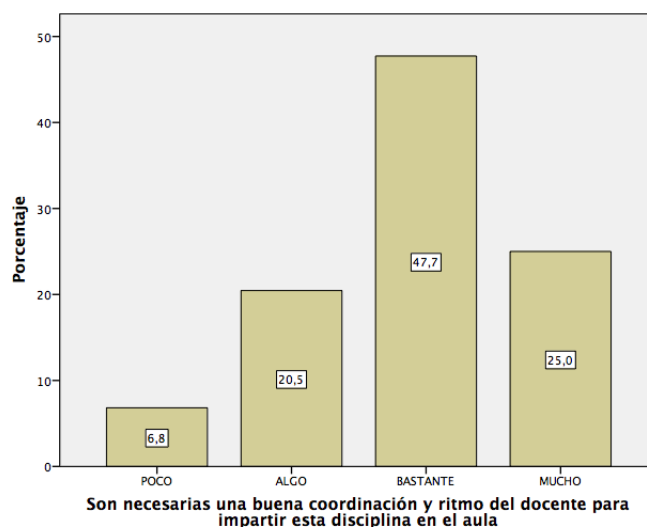


Gráfico 7: Diagrama de barras. Pregunta 8 del cuestionario

Sobre el tema del ritmo y coordinación uno de los docentes entrevistados M.G. refirió que “La EC es un contenido fundamental, al que no se le da el suficiente peso. En mi caso, intento dedicarle algo de tiempo, pero muchos de mis compañeros de profesión lo evitan debido principalmente a la falta de coordinación y ritmo. Esto les hace sentirse muy inseguros con este contenido”.

En la pregunta sobre si la danza es un espacio estereotipadamente femenino el 27,3% dice que bastante y el 25% mucho. Mientras que el 18,2% de los encuestados piensa que hay pocos o ningún estereotipo de género en esta actividad.

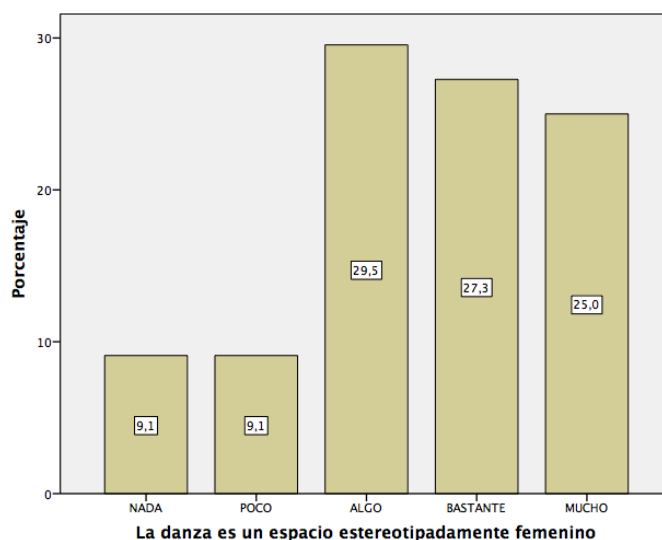


Gráfico 8: Diagrama de barras. Pregunta 10 del cuestionario

Se presenta una tabla cruzada de las respuestas separadas por género donde se ve que no hay grandes diferencias entre hombres y mujeres. Las mujeres son más contundentes en sus respuestas, mientras que ellos son más moderados.

			Tabla de contingencia GÉNERO: La danza es un espacio estereotipadamente femenino					Total
			NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO	
Género	Femenino	Recuento	2	1	4	3	8	18
		% dentro del género	11,1%	5,6%	22,2%	16,7%	44,4%	100,0%
	Masculino	Recuento	2	3	9	9	3	26
		% dentro del género	7,7%	11,5%	34,6%	34,6%	11,5%	100,0%
Total		Recuento	4	4	13	12	11	44
		% dentro del género	9,1%	9,1%	29,5%	27,3%	25,0%	100,0%

Tabla 5: Tabla cruzada de género. Elaboración propia.

En las entrevistas a los docentes, todos ellos consideran no tener prejuicios con respecto al contenido. Pero de algunos de sus comentarios posteriores se puede inferir que quizá sí que existe algún grado de prejuicio, aunque no sean conscientes ni reconocidos. T. F. afirma “No tengo ningún tipo de prejuicio, pero considero que las mujeres están más capacitadas con este contenido y son ellas las que más lo llevan al aula”. M.P. afirma que “No tengo prejuicios, pero mis conocimientos no son muy elevados y esto hace que relegue este contenido en detrimento de otros. En muchas ocasiones, las chicas de prácticas trabajan la EC con algunos de mis alumnos, por lo que no incido tanto en ellos”.

También se aplicaron dos preguntas abiertas que se adjuntaron al cuestionario tipo Likert. Tras los resultados obtenidos las respuestas se agruparon en las siguientes categorías:

12.	<p>¿Qué es para ti la Expresión Corporal?</p> <p>Un medio para comunicarnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una forma de apoyar el discurso hablado y de comunicación. • Es una forma de comunicación no verbal es un lenguaje no verbal. • Una forma de comunicarse con los demás a través del cuerpo. • Forma básica de comunicación no verbal. • Es la capacidad para comunicarnos mediante nuestro cuerpo, siendo está la forma más natural de hacerlo. • Comunicación. • Un medio de transmisión y comunicación. • La expresión corporal es la forma en la que nos podemos expresar con el entorno y con nosotros mismos mediante el uso del cuerpo. • La forma de comunicarnos a través de nuestro cuerpo. • Saber cómo reaccionar con el cuerpo y como comunicarme a través de él. • Es una forma de comunicarnos con nosotros mismos y con el entorno. • Una forma de comunicarnos a través de nuestro cuerpo. • La capacidad de poder comunicarte mejor aprovechando tu cuerpo como respaldo a tu discurso oral. <p>Un medio para expresar las emociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representación física de pensamientos y sentimientos. • La expresión de nosotros y nuestra personalidad e intereses necesarios tanto para conocer como para reconocer emociones. • Es una forma de manifestar tus pensamientos, sentimientos y motivaciones mediante el cuerpo para conseguir un objetivo. • Ser capaz de expresar tus sentimientos y emociones por medio de tu cuerpo. • Demostrar emociones mediante el cuerpo. • Emociones, espacio-tiempo, danza. <p>Un medio de conocimiento corporal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una forma de conocer tu propio cuerpo. • Saber expresarte y conocerse a uno mismo. • Una actividad saludable que ayuda y permite a los alumnos a conocerse a sí mismos y a sus compañeros. • Conocimiento de uno mismo y de los demás. • Expresarte, conocerte a ti mismo y a los demás. • Una forma de sacar tú yo interior. • Algo fundamental en tu conocimiento y expresión personal.
-----	--

13.	<p>¿Qué tipo de contenidos crees que deberían impartirse en esta asignatura?</p> <p>Dramatizaciones (emociones):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contenidos de expresar emociones. • De coordinación y de mejora de la expresión de las emociones de los alumnos. • Todo lo relacionado con la expresión de emociones y sentimientos con nuestro cuerpo. • Creo que el cuerpo emocional y el cuerpo cooperativo son dos contenidos que destacaría en esta asignatura. • Emociones espacio-tiempo, teatro. <p>Danza:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Danza, formas de expresión. • Habilidades motrices, Salud, Actividad física y Danza. • Danza, actividades de relajación. <p>Conocimiento corporal:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del cuerpo, actividades artístico-expresivas. • Conocimiento corporal. • Conocimientos sobre el cuerpo, habilidades para aprender a conocernos más. • El conocimiento de nuestro propio cuerpo para poder expresarnos con el resto de las personas y entender las emociones a partir de nuestro cuerpo. • Conocimiento corporal y actividades artístico-expresivas. • Contenidos de conocimiento corporal. <p>Respuestas mixtas donde se solapan contenidos (Dramatizaciones, danza, mimo, improvisación y conocimiento corporal):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del cuerpo, empatía, imitaciones, espacio temporal, danza, actividades expresivas. • Conocimiento corporal Improvisación Reflexión de la expresión. • Conocimiento corporal y emoción. • Expresión emocional, danza, mimo, acrosport, etc. • Emociones, espacio tiempo, danza.
-----	---

Tabla 6: Elaboración propia.

Por último, se les hizo una pregunta de respuesta múltiple, donde se les planteaba en qué tipo de actividad centrarían las clases de EF cuando fueran futuros docentes de esta especialidad. El siguiente gráfico nos aporta los siguientes resultados:



Gráfico 9: Pregunta 10 del cuestionario

Casi la mitad de los encuestados (47,7%) se decanta por dramatizaciones. El resto de las actividades se reparten de una manera más o menos uniforme, danza un 20,5%, improvisación un 18,2% y mimo un 13,6%.

Se presenta una tabla cruzada de las respuestas separadas por género, donde no se aprecian diferencias significativas en cuanto a la elección de los contenidos

		Tabla de contingencia GÉNERO: Tipo de actividad en las que centrarías tus clases de EC				Total	
		MIMO	DANZA	DRAMATIZACIONES	IMPROVISACIÓN		
Género	Femenino	Recuento	3	4	9	2	18
		% dentro del género	16,7%	22,2%	50,0%	11,1%	100,0%
Género	Masculino	Recuento	3	5	12	6	26
		% dentro del género	11,5%	19,2%	46,2%	23,1%	100,0%
Total		Recuento	6	9	21	8	44
Total		% dentro del género	13,6%	20,5%	47,7%	18,2%	100,0%

Tabla 7: Tabla cruzada de género. Elaboración propia

En las entrevistas a los docentes, todos ellos afirman trabajar las emociones, pero el 50% de la muestra considera que no de manera específica. Los contenidos más trabajados son la danza, seguido por las dramatizaciones, improvisación y mimo.

5. DISCUSIÓN

La EC es un contenido relativamente nuevo que aparece de forma tardía en el sistema educativo. Se posiciona en contra de los excesos del deporte, del rendimiento y sus movimientos estereotipados, buscando fomentar la creatividad y la libre expresión del cuerpo.

Surge en la década de los 60 de la mano de grandes precursoras como Patricia Stokoe y se va introduciendo poco a poco en el sistema educativo. Esta disciplina aparece de forma tímida en la LGE de 1970 enmarcándose en lo que se denomina Expresión Dinámica. Pero no es hasta la LOGSE de 1990 donde aparece como un bloque de contenido específico en el área de EF.

Las encuestas nos revelan que los estudiantes de EC otorgan un alto grado de importancia. El 86,4% les confiere bastante o mucha importancia a este contenido dentro del área de EF.

Los testimonios de las entrevistas a los docentes en activo nos evidencian la realidad social y educativa de este contenido. Todos lo consideran un contenido fundamental, pero que no se traduce en un verdadero trabajo en el aula.

En un estudio de Monfort e Iglesias (2015) realizado a docentes de EF llegan a la siguiente conclusión:

Los profesores entrevistados valoran mucho y consideran importantes los contenidos de la EC para la educación de sus estudiantes. Las opiniones expresadas por el profesorado en este sentido han sido unánimes. (...) todos ellos hacen referencia a la importancia de esta materia para la vida diaria del alumno. (Monfort e Iglesias, 2015, p.33)

Uno de los docentes afirma:

Es un bloque temático importante en cuanto a que permite a los alumnos expresarse con libertad, desinhibirse, rompiendo las barreras que normalmente se establecen fuera del aula, es como si jugaran a ser otras personas. La expresión es algo que todos tenemos innato, y que hacemos diariamente, pero que no se suele potenciar (Profesor B).

En el presente estudio y el de (Monfort e Iglesias, 2015) revelan la importancia que los docentes atribuyen a este contenido como elemento educativo, pero

también se pone en evidencia su exclusión de la práctica real en el aula. Una situación marginal de la EC que puede obedecer a diferentes causas, entre ellas:

La falta de formación inicial y permanente del profesorado, la ausencia de experiencias y vivencias previas, la necesidad por parte de los maestros de cierto grado de coordinación y ritmo para impartir las clases, su atribución a un espacio estereotipadamente femenino, así como la carencia de consenso y estructuración de los contenidos.

La formación inicial del profesorado en el área de EC es un tema controvertido, ya que estos conocimientos previos tendrán gran peso a la hora de impartir estos contenidos. La percepción del alumnado sobre sus conocimientos previos arroja que el 61,4% los considera escasos frente al 38,6% que los valora de forma muy positiva. Las entrevistas a los docentes en activo nos revelan que el nivel de comodidad al impartir los contenidos de EC en el aula no es muy elevado, ya que muchos de ellos reconocen no dominarlo.

Estas circunstancias influirán directamente en las inseguridades de los docentes y en su inclusión o exclusión en la práctica. Autores como Troya y Cuellar (2013) afirman:

La mayoría del profesorado no ha tenido experiencias en Danza en las etapas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Sin embargo, un poco más de la mitad indica haberla practicado de un modo u otro durante su etapa universitaria. No obstante, la gran mayoría considera que se trabajó poco o nada y que, no les sirvió para saberla aplicar en la práctica educativa (Troya y Cuellar, 2013, p. 168).

La falta de complementariedad entre la formación universitaria y la formación específica permanente agudiza aún más la situación. La ausencia desde las instituciones de oferta formativa adecuada en EC en el ámbito motriz hace que las posibilidades de especialización sean escasas o nulas.

En un estudio de Monfort e Iglesias (2015) varios docentes de Educación Física afirman:

Estos cursos no van más allá de lo anecdótico, no forman en profundidad y se limitan a dar ejemplos prácticos de actividades que se centran mayoritariamente

en propuestas con un alto componente deportivo y con un limitado componente expresivo y creativo, como, por ejemplo, acrosport, aeróbic, etc. (Archilla y Pérez, 2003).

De los resultados del presente estudio también se desprende que de los actuales alumnos que están cursando la especialidad de EF en la Universidad de Valladolid, tan solo un 6,8% valora de forma muy positiva sus experiencias y vivencias personales con la EC en Educación Primaria. Los porcentajes en Educación Secundaria, 9,1% reflejan una situación similar a la de los cursos más bajos.

En las entrevistas a los docentes, al igual que en el estudio de (Troya y Cuellar, 2013), la mayor parte de ellos afirma no haber trabajado este contenido hasta su etapa universitaria. Además, estas enseñanzas universitarias de escuelas de Magisterio y Facultades de Ciencias de la Educación difieren tanto en contenidos a impartir, en la asignación de créditos y la obligatoriedad de la propia asignatura de EC. Elementos muy variados que evitan la estandarización de este contenido. Esta falta de formación inicial del profesorado se suma a la ausencia de experiencias previas en sus etapas formativas escolares.

Una investigación realizada sobre los planes de estudio de las Facultades de Educación respecto a la asignatura de EC muestra los siguientes resultados:

El peso de la asignatura respecto a la media de créditos de la carrera no es significativo con tan sólo unos 7,87 créditos (3,9%), frente a 202,4 créditos de media que tienen las titulaciones de Maestro Especialista en Educación Física. (Cuéllar y Pestano, 2013, p.125)

Además, en 7 de las 43 universidades objeto de estudio, la asignatura de EC no es ni ofertada al alumnado. Y del mismo estudio se desprende que:

De las universidades analizadas la Universidad de Granada (Granada y Melilla), la Universidad de Barcelona (Lleida) y Zaragoza (Zaragoza) son las que tienen un menor número de créditos en Expresión Corporal (4 créditos), estando el 61% de las titulaciones entre 4 y 4,5 créditos. La Universidad de Mondragón Unibertsitatea es la que cuenta con más docencia en la materia (22,5 créditos), aunque cabe especificar que buena parte de ellos (18 créditos) provienen de una asignatura que incluye contenidos de ocio y tiempo libre, dramatización y animación sociocultural. La Universidad de Barcelona (Barcelona), Universidad

Complutense de Madrid, Universidad de Huelva y la Universidad de Murcia le siguen con 9 créditos. (Cuéllar y Pestano, 2013, p.125)

La oferta de formación permanente también parece ser escasa y deficiente. Un estudio de casos realizado por Monfort e Iglesias (2015) nos revela los siguientes resultados: “La oferta de cursos de formación permanente en los que han participado nuestros profesores no se profundiza en las bases del sentido educativo de EC con lo que no se aborda el problema de la carencia formativa” (p31).

En el presente estudio también se recoge la necesidad de cierto grado de coordinación y ritmo para impartir las clases de EC. El 72,7% consideran necesarias estas habilidades para ser llevado a cabo.

La elección de la música y pasos de baile adecuados a cada situación repercutirá en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se plantean los siguientes criterios: pulsos y acentos marcados, tempo adecuado (entre 130 y 150 ppm), movimientos sencillos (por ejemplo, saltos, giros, desplazamientos hacia la derecha, izquierda, delante o detrás, etc.) siempre buscando motivar y animar el movimiento, García et al. (2013).

Otro de los problemas con los que nos encontramos son con las cuestiones actitudinales e ideológicas de los propios docentes y alumnado con respecto a este contenido. En la encuesta realizada a los estudiantes el 52,3% considera la danza un espacio estereotipadamente femenino (27,3% bastante y 25,0% mucho). El 18,2% de los encuestados piensa que hay pocos o ningún estereotipo de género en esta actividad.

La tabla cruzada de género no hay grandes diferencias entre hombres y mujeres. Ellas son más contundentes en sus respuestas, hasta casi la mitad de las encuestadas el 44,4% considera que mucho. Ellos son más moderados, admiten que existe, pero los mayores porcentajes se reparten entre algo y bastante (34,6% algo y 34,6 bastante).

La tabla cruzada de género con respecto al tipo de actividad en el que centrarían las clases de EC no se aprecian diferencias entre los géneros, los porcentajes son muy similares. El 50% de las mujeres y casi el 50% de los hombres (46,2%) centraría sus clases en dramatizaciones a través de las emociones. El porcentaje restante revela como segunda preferencia la danza en el caso de las mujeres (22,2%) y la improvisación en el caso de los hombres (23,1%). Estos resultados podrían estar relacionados con ideas de una menor necesidad de formación y de participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje en referencia a la improvisación por parte de los hombres.

En las entrevistas a los docentes, todos ellos consideran no tener prejuicios, pero de algunos de sus comentarios posteriores se puede inferir que quizá sí que existe algún grado de prejuicio, aunque no sean conscientes ni reconocidos. Todos afirman trabajar las emociones, pero solo la mitad de forma específica. Los contenidos más trabajados son los referentes a los bailes y danzas y solo uno de ellos centra sus contenidos en la improvisación y libre expresión.

En un estudio realizado por Sáenz, Sicilia y Manzano (2009) sobre la opinión del profesorado sobre la enseñanza de EF en función del género se muestran “diferencias significativas en función del género en el contenido de Expresión Corporal, siendo más utilizado por las mujeres que por los hombres (2.90 frente a 2.61 $p < .05$)” (p172).

Una de las causas que podría obedecer a esta diferencia de dedicación de contenidos de EC es que es una disciplina muy asociada tradicionalmente al sexo femenino (González, 2005). Actitudes e ideas alrededor del cuerpo que generan cierto rechazo a contenidos socialmente atribuidos al género femenino. Solo a través de un verdadero cambio de actitudes conseguiremos transformar estas ideas alrededor del cuerpo.

La falta de consenso y estructuración de los contenidos dificultan y retrasan aún más la inclusión de la EC en las aulas. Comenzar a entender la EC, delimitar el concepto y estructurar una organización de los contenidos a impartir en el ámbito educativo será el gran reto de esta área curricular. Stokoe, bailarina y pedagoga argentina y una de las precursoras de esta disciplina como contenido educativo

defiende la incorporación de la danza en el sistema educativo como forma de expresión desde la infancia:

No creemos que la función de las escuelas primarias sea formar bailarines, pero estamos convencidos de que es derecho de todo niño recibir una enseñanza de Expresión Corporal que incorpore el movimiento como una forma más de su expresión total, es decir, funcional, expresiva, musical y creadora (Stokoe, 1967, p.13).

Harf, Kalmar y Wiskitski (1998) plantean una posible organización de los contenidos alrededor de tres grandes núcleos: Cuerpo en movimiento, cuerpo en comunicación y cuerpo y creatividad. Lo que hacen llamar el triángulo de las tres “c” que triangulan permanentemente.

Tres elementos que contribuyen de forma coordinada y armónica para crear un verdadero lenguaje, el artístico.

- El primer núcleo: Cuerpo en movimiento, en donde se englobarán el esquema corporal y el cuerpo en el espacio, en relación con el tiempo y la energía.
- El segundo núcleo: Cuerpo en comunicación, atendiendo a la comunicación intrapersonal, así como la interpersonal, intergrupala y con terceros.
- El tercer núcleo: Cuerpo y creatividad, englobará imágenes reproductivas y productivas que serán construidas a través de sensaciones corporales. Además, se fomentará la improvisación, que deberá surgir siempre de un amplio y nutrido trabajo previo.

A pesar de que Harf et al. (1998) plantean una posible organización de los contenidos, la elección estos y las actividades a realizar en las clases de EC pueden ser muy variadas. En la encuesta pasada a los estudiantes de EC el 47,7% de la muestra plantearían sesiones en referencia a las dramatizaciones, trabajando las emociones. El 20,5% se decanta por la danza, el 18,2% por las improvisaciones y el 13,6% por el mimo. Como afirman Sanchez y Coterón (2012) “No debemos aspirar a convertirlos en bailarines, mimos o acróbatas, sino a hacer danzar creativamente su motricidad” (p 47).

Se debe trabajar la técnica de forma inicial para aportar recursos al alumnado y así desarrollar su propia motricidad y facilitar su trabajo creativo. Para Coterón y Sánchez (2010):

La técnica ha de ser el soporte didáctico, la herramienta que permita al individuo estructurar el movimiento, darle fluidez y significado. Pero, una vez conseguido, irá perdiendo progresivamente importancia en favor de las aportaciones personales, de las modificaciones que cada uno vaya realizando en ese constante juego entre vivencia y ejecución. (Coterón y Sánchez, 2010, p.130).

La improvisación como afirman Harf et al. (1998) debe partir de “Una construcción que crece y se nutre de imágenes provenientes del trabajo previo. Nunca de la nada. En una en blanco nada se pretende producir, sino que se produce cuando ya hay materia disponible para dicha producción” (p 248).

Trabajar una metodología mixta donde se pongan de manifiesto diferentes estilos de enseñanza, en un primer momento dirigido, enfocado al aprendizaje de la técnica y progresivamente se trabaje la libre expresión puede ayudar al alumnado a salvar muchos bloqueos e inseguridades.

Pero el verdadero cambio no se producirá hasta que la EC no se lleve a cabo en el día a día en el aula. Educar en una conducta corporal expresiva requiere reivindicar el papel del cuerpo en la educación. Para ello será necesaria una buena fundamentación teórica en la que se sustente la EC y proporcionar las competencias necesarias a los docentes trabajando de forma coordinada entre las disciplinas pedagógicas y artísticas. Para la mejora de la formación inicial de los futuros docentes se podría plantear el aumento del número de créditos universitarios dedicados a esta disciplina, una mayor oferta de formación permanente específica y/o valorar la posibilidad de que estos contenidos sean impartidos por especialistas de lenguajes artísticos, profesionales de disciplinas artísticas en las que el cuerpo tiene un papel preponderante.

Esto es labor de los propios docentes, transformar sus posturas educativas y mentalidades siendo capaces de relacionar la teoría y la práctica para orientar y estimular al alumnado en esta disciplina siendo los protagonistas del desarrollo de este contenido.

La principal limitación de este estudio es la imposibilidad de realizar análisis estadísticos que permitan extrapolar los resultados al resto de la población de estudiantes y docentes en activo de EF, dado que se ha realizado sobre muestras pequeñas no probabilísticas, de conveniencia.

Aunque por otra parte podemos pensar que la muestra es lo suficientemente representativa de este sector de la población, al menos, a nivel estatal ya que a lo largo de la geografía española los contextos socioeconómicos y culturales no difieren en gran medida. En nuestra sociedad globalizada en la que la mayoría de los jóvenes se relacionan a través de redes sociales y tienen estilos de vida y referentes culturales similares es esperable que sus aspiraciones, puntos de vista y expectativas sobre una disciplina novedosa como la EC no se vea condicionada por otros factores locales.

6. CONCLUSIÓN

La EC es una nueva disciplina de reciente incorporación en el sistema educativo. Surge en la década de los 60 como una corriente contrahegemónica al deporte. Este contenido busca la formación integral del alumnado y su enriquecimiento personal a través del arte, trabajando un nuevo lenguaje corporal, el estético-expresivo.

De los resultados de este estudio se observa que los principales problemas para la aplicación de la EC en las aulas son la falta de formación inicial y permanente del profesorado, así como la falta de experiencias personales con este contenido en sus etapas educativas anteriores y la ausencia de una fundamentación teórica y un verdadero consenso en lo referente a los contenidos. Estas circunstancias hacen que este contenido viva una situación marginal y sea excluido de la práctica educativa.

A pesar de ello, tanto el alumnado de EC como los docentes en activo consideran la EC un contenido fundamental y de gran importancia dentro del área de EF, aunque se trabaje menos de lo que se debería.

Si queremos que esta disciplina termine de instaurarse y trascender como un contenido de peso en el área de EF se debe ampliar el tiempo dedicado a su

formación, así como desarrollar contenidos específicos. Debemos fomentar cambios de actitudes y eliminar estereotipos sociales, apostando por su importancia como una propuesta de gran interés educativo. Sino no dejará de ser una moda pasajera como actividad lúdica de la EF que no terminará de materializarse en la verdadera práctica educativa.

7. POSIBLE PLAN DE INTERVENCIÓN: UNIDAD DIDÁCTICA DE EXPRESIÓN CORPORAL

La siguiente propuesta de contenidos es una Unidad Didáctica que va dirigida a trabajar la EC a través de diferentes músicas y bailes del mundo, poniendo el acento en las capacidades rítmico-expresivas del cuerpo a través del movimiento. Buscando realizar actividad física de una forma más innovadora, descubriendo el cuerpo y sus limitaciones, así como la interacción con los demás (*Anexo 4*).

Fue diseñada para ser dirigida en el curso 2019-2020 con el alumnado de 5º curso de primaria del CEIP “Pedro Gómez Bosque”. Debido a la crisis sanitaria a nivel mundial y el estado de alarma decretado por el Gobierno para hacer frente a la expansión del COVID-19 no pudo ser llevada a cabo según lo planificado.

En ese curso había tres alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE) diagnosticados con trastornos de déficit de atención. Y un alumno con necesidades educativas especiales (ACNEE) con una discapacidad motora grave y degenerativa. Para que todos pudieran formar parte de las actividades se realizaron las oportunas adaptaciones curriculares. “Bailando por el mundo” buscaba paliar los excesos del deporte, la competitividad y los estereotipos con respecto al género.

El método de enseñanza elegido fue una mezcla de la metodología tradicional y directiva para el aprendizaje de coreografías y de una metodología más activa para fomentar el descubrimiento y la experimentación del propio cuerpo, mediante la creación de secuencias de pasos y la puesta en común de las creaciones grupales. Se buscaba trabajar la técnica de forma inicial aportando

recursos al alumnado para que posteriormente pudieran realizar sus propias creaciones fomentando así su creatividad.

Se diseñó para ser llevada a cabo en 6 sesiones (cada una de ellas dedicada a un continente). Se partió de América para seguir por África, Oceanía, Asia, terminando la aventura en Europa. En la última sesión plantea una recopilación de lo aprendido, donde se busca aumentar la complejidad utilizando diferentes elementos. Además de material específico como aros y pelotas se trabajará con implementos de construcción propia. Estos elementos enriquecerán sus experiencias dotando de recursos para fomentar y estimular un buen ambiente de trabajo en el aula.

La evaluación de la Unidad Didáctica estaba planteada para ser realizada en función de las competencias clave, así como de los elementos motrices y actitudinales. Las técnicas de evaluación se centraban en la observación directa y la autoevaluación. Además, se crearon instrumentos variados como listas de control, escalas de estimación, rubrica de evaluación y registro anecdótico.

El objetivo de esta Unidad Didáctica era potenciar la interdisciplinariedad y la transversalidad trabajando objetivos y contenidos relacionados con otras áreas de conocimiento. Con especial atención a la equidad e inclusión de las personas con una diversidad funcional, así como a la igualdad de trato entre hombres y mujeres. Trabajando siempre a través de iniciativas que fomentasen la toma de decisiones y el trabajo en equipo y que inculcasen una actividad física catártica y hedonista centrada en el disfrute del propio movimiento.

8. REFERENCIAS

- Barbero, J.I. (2001). Cultura corporal ¿tenemos algo que decir desde la Educación Física? *Ágora para la Educación Física y el deporte*, (1), 18-36.
- Bores, D., Hortigüela, D., Hernando, A., González, G. (2021). Análisis de la motivación del alumno hacia la expresión corporal a través del uso de la evaluación formativa y compartida. *Retos*, (40), 198-208.
- Calvo, I. (2020). Cuestionario de evaluación del Prácticum II del grado de Educación Primaria (mención EF) para los tutores de los centros. Curso 2019-2020. Universidad de Valladolid.
- Canales, I. y Rey, A. (2014). Diferencias de género percibidas por el alumnado en la interacción visual y táctil de las tareas de Expresión Corporal. *Movimento. Porto Alegre*, 20 (1), 169-192.
- Cangí, A. (2017). Variaciones sobre el cuerpo poético, 3 (3).
- Coterón, J., Sánchez, G. (2010). "Educación artística por el movimiento: la expresión corporal en educación física". *Aula. Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, (16), 113-134.
- Cuéllar, M.J. y Pestano M.A. (2013). Formación del Profesorado en Expresión Corporal: planes de estudio y Educación Física. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (24), 123-128.
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. BOE 80 de 2 de abril de 2016. BOE-A-2016-3159, 23428-23448.
- Delors, J. (1996.): "Los cuatro pilares de la educación" en La educación encierra un tesoro. *Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO*.
- Eisner, E. W. (1994). The educational imagination. New York. U.S.A.: MacMillan. Third Edition.

- Espinal Gaeda, A. (2006). La sociología del cuerpo. Recuperado de: psicopedagogía.com. <http://www.psicopedagogia.com/sociologia-cuerpo>. 10-03-21.
- Fraile, A. (1999). La didáctica de la Educación Física desde una visión crítica. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 2 (1), 689-698.
- Furlán, A. (1996). *Currículum e Institución*. México: Morevallado. Primera edición.
- García, I., Pérez, R. y 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, I., Pérez, R. y Calvo, A. (2013). Expresión corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. *Retos*, 23, 19-22.
- González, M. (2005) ¿Tienen sexo los contenidos de la Educación Física Escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de Secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 5 (18), 77-88.
- Harf, R., Kalmar, D. y Wiskitski, J. (1998). La Expresión Corporal va a la Escuela: Pensando relaciones didácticas. *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la introducción artística*. España: Paidós: Cuestiones de Educación.
- Hortigüela, D., Palacios, A. y López, V. (2019). The impact of formative and shared or coassessment on the acquisition of transversal competences in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44 (6), 933-945.
- Jeanette, K. y Hernández, R. (2016). Otras masculinidades: Prácticas corporales y danza. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 25, 99-118.

- Learreta, B. (2004). Los paradigmas educativos como punto de partida para la comprensión de la Expresión Corporal. *Enseñanza de la Actividad Física y el Deporte. CRONOS*, 31-36.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. BOE 187 de 6 de agosto de 1970. BOE-A-1970-852, 12525-12546.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE 238 de 4 de octubre de 1990. BOE-A-1990-24172, 28927-28942.
- Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo, de Educación. BOE 106 de 4 de mayo de 2006. BOE-A-2006-7899, 17158-17207.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. BOE 295 de 10 de diciembre de 2013. BOE-A-2013-12886, 97858-97921.
- Ley Orgánica 3/2020, de 20 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo de Educación. BOE 340 de 30 de diciembre de 2020. BOE-A-2020-17264, 122868-122953.
- López Ruiz, J. (2011). Un giro copernicano en la enseñanza no universitaria: formación por competencias. *Revista de Educación*, 356, 279-301.
- Monfort, M. y Iglesias, N. (2015). La creatividad en la expresión corporal. Un estudio de casos en educación secundaria. *Apuntes de Educación Física y Deportes*, (122), 28-35.
- Mora, A.S. (2010). El Cuerpo en la Danza desde la Antropología. Prácticas, representaciones y experiencias durante la formación en Danzas Clásicas, Danza Contemporánea y Expresión Corporal (Tesis de doctorado). Facultad de Ciencias Naturales y Museo, Universidad Nacional de la Plata.
- Navío, A. (2005). Propuestas conceptuales en torno a la competencia profesional. *Revista de Educación*, 337, 213-234.
- Ortega, R. (2015). Utilización de los recursos de Expresión Corporal en las clases de Educación Primaria. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (32), 8-19.

- Pérez, A., García, O., Hortigüela, D., Aznar, M. y Vidal, S. (2016). ¿Es posible una (verdadera) competencia clave relacionada con lo motriz? La competencia corporal. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 415, 51-71.
- Quelal, C., Martínez, J. y Martínez, I. (2020). La expresión corporal y la música en Educación Física. *Revista Digital de Educación Física*, (66), 118-129.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación primaria. BOE 293 de 8 de diciembre de 2006. BOE-A-2006-21409, 43053-43102.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias. BOE 260 de 30 de octubre de 2007. BOE-A-2007-18770, 44037-44048.
- Robles, J., Abaz, M.T., Castillo, E., Giménez, F.J. y Robles, A. (2013). Factores que condicionan la presencia de la expresión corporal en la enseñanza secundaria según el profesorado de Educación Física. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (24), 171-175.
- Sáenz, P., Sicilia, A. y Manzano, J.I. (2010). La opinión del profesorado sobre la enseñanza de la Educación Física en función del género. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10 (37), 167-180.
- Sánchez, G. y Coterón, J. (2003). Las actividades de expresión corporal. *Educación Física: propuestas para el cambio. Paidotribo*, 199-238.
- Sánchez, G., Coterón, J. (2012). Un modelo de intervención para una motricidad expresiva y creativa. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, (39), 37-47.
- Stokoe, P. (1967). *La Expresión Corporal y el niño*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Stokoe, P. (1974). *La Expresión Corporal y el adolescente*. Buenos Aires: Barry.

- Stokoe, P. (1990). *Expresión corporal: Arte, salud y educación*. Buenos Aires: Humanitas.
- Stokoe, P. (1994). *El proceso de la creación en arte*. Buenos Aires: Almagesto.
- Stokoe, P. y Harf, R. (1984b). *La Expresión Corporal en el Jardín de Infantes*. Buenos Aires: Paidós.
- Tejada, J. (1999). Acerca de las Competencias Profesionales. *Herramientas*, 5, 20-30.
- Torrebadella-Flix, X. (2016). La historia de la educación física escolar en España. Una revisión bibliográfica transversal para incitar a una historia social y crítica de la educación física. *Espacio, Tiempo y Educación*, 4 (1), 1-41.
- Troya, Y., y Cuellar, M.J. (2013). Formación docente y tratamiento de la danza en canarias: Evaluación desde la Educación Física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 165-170.
- Zagalaz, M.L., Moreno, R. y Cachón, J. (2001). Nuevas tendencias en la Educación Física. *Contextos Educativos*, 4, 263-294.

9. ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de Expresión Corporal

INFORMACIÓN GENERAL

- A. Género: (1) Masculino (2) Femenino (3) Otro
 B. Perfil: (1) Alumno Expresión Corporal (2) Exalumno (3) Bailarín

Contesta en una escala del 1 al 5 teniendo en cuenta que el 1 es el grado mínimo y el 5 el máximo.

1	2	3	4	5
nada	poco	algo	bastantes	mucho

	1	2	3	4	5
1. La Expresión Corporal es uno de los medios para comunicamos con el entorno.					
2. La Expresión Corporal es uno de los medios para comunicamos con nosotros mismos.					
3. ¿Qué grado de importancia tiene para ti a la Expresión Corporal dentro del área de Educación Física?					
4. ¿Qué grado de importancia tiene para ti a la Expresión Corporal dentro del área de Educación Física?					
5. ¿Cómo valoras tus experiencias personales de Expresión Corporal en Educación Primaria?					
6. ¿Cómo valoras tus experiencias personales de Expresión Corporal en Educación Secundaria?					
7. ¿Cómo valoras tus experiencias personales de Expresión Corporal fuera del ámbito educativo?					
8. ¿Es necesaria una buena coordinación y ritmo del docente para impartir esta disciplina en el aula?					
9. ¿Los contenidos expresivos aumenta los niveles de motivación en el alumnado?					
10. ¿La danza es un espacio estereotipadamente femenino?					
11. ¿Cómo valoras tus conocimientos previos antes de cursar la asignatura de Expresión Corporal?					
12. ¿Cómo valoras tus conocimientos después de cursar la asignatura de Expresión Corporal?					
13. ¿En qué tipo de actividades centrarías tus clases de Expresión Corporal?	Mimo Danza Dramatizaciones (Emociones) Improvisación				
14. Elabora tu propio orden de importancia de los bloques de contenidos del área de Educación Física:					
1.	Conocimiento Corporal				
2.	Habilidades motrices				
3.	Juegos y actividades deportivas				
4.	Actividades físicas artístico-expresivas				
5.	Actividad física y salud				
¿Qué es para ti la Expresión Corporal?					
¿Qué tipo de contenidos crees que deberían impartirse en esta asignatura?					

Anexo 2. Guion entrevista

Experiencias personales y perfil del profesor:

1. ¿Cuáles han sido tus experiencias motrices?
2. ¿Y experiencias académicas?

Presente profesional y trabajo en el aula (Sesiones de EC):

3. ¿Trabajas las emociones? ¿Cuáles son las más percibidas?
4. ¿Cómo tratas el cuerpo?

Metodología utilizada:

5. ¿Qué estilos de enseñanza usas?
6. ¿Cómo sueles agruparlos en clase?
7. ¿Qué es lo que más trabajas en EC en cuanto a contenidos?
8. ¿Utilizas materiales? ¿crees que son un apoyo para las clases de EC?
9. ¿Qué método utilizas para estructurar una sesión?
10. ¿Cómo evalúas la EC?

Vivencia personal:

11. ¿Tienes o has tenido algún prejuicio acerca del contenido?
12. ¿Cómo te sientes al realizar el contenido de la Expresión corporal?
¿Del 1 al 10 cuál es el nivel de comodidad al realizarla?
13. ¿Crees que trabajarlo de forma adecuada está más relacionado con la formación o con la personalidad de uno mismo?
14. ¿Cuál es la realidad de la Expresión Corporal dentro de la EF, ¿la consideras un contenido fundamental?

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA H.B.

1. Contexto personal

Experiencias motrices

Básicamente han sido todas deportivas, desde pequeño comencé jugando al fútbol sala con 4 o 5 años y con 8 me apunté a baloncesto. Hasta los 20 años he competido y entrenado a baloncesto. Volví a competir con 27 años a baloncesto. También, he compatibilizado los entrenos y la competición con otros deportes por el puro placer de practicarlos como el tenis, pádel, natación, bádminton, squash, tenis de mesa y he corrido varias carreras populares y de montaña.

Experiencias académicas

Magisterio especialidad Educación Física y multitud de cursos de educación (casi todos enfocados a contenidos que no controlo: malabares, danzas, percusión corporal, actividades físicas cooperativas, varios grupos de trabajo compartiendo experiencias con otros profes, etc.

2. Trabajo en el aula

Trabaja las emociones

No de manera específica, pero el control emocional está presente siempre.

Emociones más percibidas

Suele haber muchos sentimientos de vergüenza a la hora de realizar actividades que no controlan, enfados a la hora de trabajar en grupo, también alegría por supuesto, la clase de Educación Física es un momento de desinhibición y catarsis. En las sesiones de trabajo grupal hago autoevaluación de grupo en la que tienen que reflejar sus sensaciones (emociones).

Tratamiento del cuerpo

En EC trabajamos el cuerpo de forma global.

Contenidos

Depende del grupo de alumnos, pero lo que más trabajo son Coreografías en las que introducen malabares, combas o acrosport. También, danzas con percusión corporal.

Metodología

Depende del contenido, cuando explico algo técnico o normas de seguridad utilizo el mando directo, luego uso descubrimiento guiado y trabajo cooperativo. En general me gusta darles más libertad y que ellos propongan y busquen y que trabajen en equipo.

Agrupación

Suelo comenzar de forma individual y luego en grupos de 5 o 6 personas. Les dejo que elijan ellos los grupos, aunque yo realizo algún reajuste.

Uso de materiales

Lo que buenamente haya en el centro, traigan de casa o compren el chino. También materiales reciclados y contruidos. Son un apoyo y parte importante del aprendizaje.

Estructuración de la sesión

En las primeras sesiones progresión y al final más libre.

Evaluación

Uso cuestionarios de coevaluación y autoevaluación, tanto individual como colectivo.

3. Vivencia personal

Prejuicios

Prejuicios, ninguno, pero como no controlo mucho este tipo de contenidos suelo dedicarles menos tiempo, aunque con la experiencia he ido haciéndolo con más tranquilidad y seguridad.

Sentimiento personal en la práctica y nivel de comodidad

Digamos que no es mi contenido favorito y prefiero otros. Un 5.

Formación o personalidad

Ambas. La formación ayuda mucho porque al final hay cosas muy sencillas que funcionan, pero evidentemente como todas las personas y todos nuestros alumnos tenemos preferencia por un tipo de contenidos en los que nos sentimos más cómodos ya que los dominamos más.

Realidad de la EC

La EC es un contenido absolutamente fundamental y al que no se le da la suficiente importancia y que debería estar complementada con el trabajo emocional en tutorías o talleres en los centros educativos.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA L.T.

1. Contexto personal

Experiencias motrices

He practicado durante bastantes años natación y un par de años voleibol y rugby subacuático.

Experiencias académicas

Diplomatura en Educación Infantil y Lengua Extranjera (inglés). Posteriormente me saqué el Grado en Primaria con Mención en Educación Física. Soy socorrista y monitora de ocio y tiempo libre. He realizado infinidad de cursos de formación relacionados con el mundo de la educación, pero ninguno de ellos con relación a la EC. Trabaje este contenido en una asignatura de la Universidad. Estoy en formación constante.

He trabajado de profesora los últimos 13 años, también de socorrista, de monitora en campamentos y coordinadora en viajes al extranjero con adolescentes entre otras cosas.

2. Trabajo en el aula

Trabaja las emociones

Sí, la sociedad en la que viven nuestros alumnos no trabaja correctamente las emociones y es por ello que nuestro trabajo en la escuela es muy importante.

Emociones más percibidas

Las emociones más percibidas son alegría, enfado y vergüenza.

Tratamiento del cuerpo

Depende de las sesiones, de forma global y en segmentos.

Contenidos

Los contenidos de EC que más trato en las clases son ritmo y danza.

Metodología

Un poco de todo, depende del tema que estemos trabajando, pero una mezcla de libre, guiado, directivo y resolución de problemas. Es importante que los niños sepan desenvolverse en diferentes situaciones de la vida.

Agrupación

Normalmente trabajo en pequeño grupo, pero este curso, de manera individual por la situación de pandemia.

Uso de materiales

Siempre es útil el uso de materiales, suelo variarlo mucho.

Estructuración de la sesión

Calentamiento, parte principal, vuelta a la calma.

Evaluación

La evaluación la realizo mediante el uso de rubricas.

3. Vivencia personal

Prejuicios

No, ninguno. La EC es un contenido más lúdico con el que los alumnos menos competitivos se sienten más cómodos.

Sentimiento personal en la práctica y nivel de comodidad

Me encuentro relativamente cómoda. Mi nivel de comodidad podría ser un 7.

Formación o personalidad

Ambos aspectos son clave.

Realidad de la EC

Se dedica poco tiempo en comparación con el resto de los contenidos.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA M.S.

1. Contexto personal

Experiencias motrices

He jugado al baloncesto y he hecho gimnasia rítmica durante mi etapa escolar. Actualmente doy clases de Educación Física en un colegio.

Experiencias académicas

Magisterio de Educación Primaria en Educación Física e Inglés. No he trabajado la EC en la escuela ni en el instituto. Este contenido lo trabajé en la carrera en la mención de Educación Física.

2. Trabajo en el aula

Trabaja las emociones

No de forma directa, pero a lo largo de los juegos o actividades suelen aparecer muchas y muy variadas.

Emociones más percibidas

A veces miedo ante tareas nuevas, la alegría de haberlo superado o de ganar un juego, a veces el enfado o la ira al perder juegos.

Tratamiento del cuerpo

Suelo partir de segmentos corporales, tanto en el calentamiento como en el aprendizaje de nuevas destrezas para pasar a lo global.

Contenidos

Generalmente baile o danza a través de coreografías.

Metodología

Suelo combinar varias. Al principio juego directivo para tratar de trabajar las destrezas o habilidades que tengo pensadas, a partir de ahí paso a un juego guiado para que acaben jugando libremente aplicando lo aprendido.

Agrupación

Según lo requiera la actividad, pero normalmente intento que sea en grupos o equipos, aunque este curso a veces se vuelve complicado.

Uso de materiales

No suelo utilizar al enfocarlo en coreografías. Si les he dejado usar lo que necesitaran alguna vez que hemos hecho algo de mímica o gestos para interpretar situaciones.

Estructuración de la sesión

Fase de progresión. Comienzo por segmentos corporales para pasar a la globalidad.

Evaluación

Hay una parte de coordinación y trabajo en equipo y otra más individualizada. A través de una rúbrica en el que aparecen los contenidos que quiero trabajar.

3. Vivencia personal

Prejuicios

Ninguno, me parece que todos los aspectos son importantes a trabajar y es bueno que los niños vean que los profesores somos los primeros en dar ejemplo para todo.

Sentimiento personal en la práctica y nivel de comodidad

No me cuesta, me gusta el teatro, interpretar, la verdad es que me siento muy cómoda. Mi nivel de comodidad... un 8.

Formación o personalidad

La personalidad afecta mucho en esta área, pero no debería ser concluyente. Es decir, alguien tímido si se siente seguro puede hacer cosas muy interesantes y alguien con buen autoestima o extrovertido olvidarse por completo de la formación que se ha trabajado y hacerlo mal.

Realidad de la EC

Creo que en general, se la deja un poco de lado. Quizás porque podamos pensar que la trabajan también en otras asignaturas, como Música, y nos centremos más en habilidades como saltos, giros, recepciones y lanzamientos, carreras, etc. o juegos y deportes.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA J.H.

1. Contexto personal

Experiencias motrices

Realicé atletismo desde muy pequeña, el medio fondo y campo a través fueron las disciplinas en las que me especialicé. Aún salgo a correr siempre que puedo, incluso cuando les propongo carrera continua a los alumnos de los cursos más altos la realizo con ellos.

Experiencias académicas

Realicé el grado de Educación Primaria con especialidad en Educación Física. No fue hasta este momento cuando trabajé por primera vez la EC. En mis anteriores etapas académicas la Educación Física se centraba en deportes y juego libre.

2. Trabajo en el aula

Trabaja las emociones

Intento que los alumnos se sientan cómodos y reduzcan su estrés, además de reducir sus emociones negativas. Para ello suelo hacer ejercicios de relajación cuando los veo muy alterados.

Emociones más percibidas

Cuando decido realizar ejercicios de relajación es porque los veo con un alto grado de estrés y ansiedad. Sino las emociones más percibidas son la alegría y diversión ya que para ellos es una de las clases más lúdicas.

Tratamiento del cuerpo

En la EC al igual que en la mayoría de los contenidos trabajo el cuerpo de forma global.

Contenidos

Como he comentado antes me gusta trabajar la relajación y más esporádicamente algún baile. La música es un elemento muy motivador para los alumnos.

Metodología

Normalmente es dirigida, pero en cursos superiores les dejo más libertad.

Agrupación

Con respecto a la EC suele ser individual o en pequeño grupo.

Uso de materiales

Para mi forma de trabajar no le considero imprescindible pero siempre es una ayuda.

Estructuración de la sesión

Calentamiento, parte principal y vuelta a la calma. Este último a través de un pequeño cuento relajante donde deben evadirse y dejarse llevar.

Evaluación

Autoevaluación y rúbricas.

3. Vivencia personal

Prejuicios

Por mi parte ninguno. Pero si que es cierto que los chicos de los últimos cursos son los que más problemas tienen a la hora de trabajar algún tipo de baile. Las chicas suelen ser más espontáneas y les da menos vergüenza trabajar estos contenidos.

Sentimiento personal en la práctica y nivel de comodidad

Me siento cómoda, me pondría un 7.

Formación o personalidad

Los dos elementos son necesarios para afrontar la actividad de un modo satisfactorio.

Realidad de la EC

Pues es evidente que los profesores de Educación Física no dedicamos el mismo tiempo a los diferentes contenidos. Creo que la EC es muy importante para la educación integral de los alumnos, pero que actualmente no se le dedica demasiado tiempo.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA L.M.

1. Contexto personal

Experiencias motrices

Mis experiencias motrices en relación con la EC y al mundo de la danza fueron desde muy pequeña. Comencé en ballet, una disciplina muy estricta y sacrificada. A los pocos años lo compaginé con danza contemporánea y en mi adolescencia quise probar las danzas urbanas. Mi madre era bailarina profesional y la música y el baile siempre han formado parte de mi vida.

Experiencias académicas

No fue hasta mi etapa universitaria donde trabajé la EC. A pesar de ello, eché de menos una formación más especializada. Las clases se basaban en una simple actividad lúdica donde se ponían de manifiesto las emociones a través de la improvisación con distintos tipos de música.

2. Trabajo en el aula

Trabaja las emociones

Trabajo las emociones a través de la música y pasos de baile con movimientos lentos, rápidos, contenidos, etc.

Emociones más percibidas

Al fomentar un buen clima de aula y el alumnado darse cuenta de que pueden realizar movimientos que les parecían en un principio inaccesibles aumentan sus niveles de autoestima y autoconfianza. Esto hace que una de las emociones más percibidas sea la alegría a través de sus caras y gestos.

Tratamiento del cuerpo

Trabajo tanto por segmentos como de forma global. Me gusta que sepan disociar su cuerpo y sean conscientes de movimientos más controlados.

Contenidos

Me centro en bailes y danzas, trabajando en un primer momento la técnica.

Metodología

Trabajo metodologías mixtas en función de lo que quiero que aprendan. Para trabajar la técnica utilizo una metodología más directiva, mientras que si quiero trabajar la creatividad lo hago de una forma más libre.

Agrupación

Las agrupaciones son muy variadas. Dependiendo del trabajo de la sesión pudiendo ser de forma Individual, en parejas, en pequeño grupo o en gran grupo.

Uso de materiales

Me gusta experimentar y que experimenten con los materiales tanto aquellos a nuestra disposición en el gimnasio como aquellos de libre construcción.

Estructuración de la sesión

Normalmente calentamiento, técnica e improvisación.

Evaluación

La evaluación en este tipo de contenidos es más delicada. Me gusta que se autoevalúen de forma individual como en las actividades en pequeño grupo, esta es una parte de la nota. Pero el mayor peso de la evaluación es llevado a cabo a través de una rubrica donde valoro la actitud, técnica y creatividad de sus creaciones.

3. Vivencia personal

Prejuicios

No tengo prejuicios, además abogo por este contenido como una forma de trabajar la igualdad entre hombres y mujeres. Son muchas veces los propios alumnos los que me transmiten ciertas actitudes de recelo ante ciertos movimientos asociándolos a un género u otro.

Sentimiento personal en la práctica y nivel de comodidad

El haber estado vinculada con el baile desde edades muy tempranas, ballet, contemporáneo y danzas urbanas, me hace sentirme muy cómoda con este

contenido. Mi madre se dedicó profesionalmente al mundo de la danza y ella me hizo valorar esta disciplina. Me puntuó con un 10.

Formación o personalidad

Trabajarlo de forma adecuada en el aula está totalmente relacionado con la formación del maestro, siendo un aspecto fundamental para impartir cualquier contenido.

Realidad de la EC

Le considero un contenido fundamental. A pesar de ello, creo que es un secreto a voces la baja valoración entre los profesores de Educación Física.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA M.G.

1. Contexto personal

Experiencias motrices

Desde que tengo uso de razón recuerdo que mis padres siempre me motivaron a realizar deporte. Comencé jugando al fútbol en la calle y después ya formé parte de un club con 9 años. A los 15 años compatibilicé fútbol federado y ciclismo. A los 17 comencé mi andadura como atleta. Participé en bastantes campeonatos de España de atletismo tanto en 100 metros como en 200 y en relevos. Llegando a ser campeón autonómico de 100 metros y octavo de España en la misma modalidad. Conseguí el récord provincial de Valladolid de 100 metros en 1993 (10"69) hasta 2019. Desde el abandono de la práctica del atletismo de élite en 1997 por motivos profesionales hasta la actualidad he realizado bastantes medias maratones y he llegado a completar 6 maratones.

Experiencias académicas

Durante los estudios de Magisterio en León no cesé en ir formándome de forma paralela. Realicé los cursos federativos de atletismo y ciclismo además de la maestría en fútbol. Posteriormente, tras acabar la diplomatura de Educación Física seguí formándome asistiendo a congresos tanto de biomecánica

deportiva, como de periodismo deportivo para poder trabajar durante varios años como scouting de Marca o Runningball.

2. Trabajo en el aula

Trabaja las emociones

En Educación Física, desde las unidades didácticas de EC trabajamos visualización, imaginación, relajación y representación. La educación emocional también es trabajada con los tutores de cada curso. Al tener un alumnado muy diverso las emociones son muy dispares pues no todos se abren y se expresan como cabría esperar.

Emociones más percibidas

Vergüenza y miedo. Es un contenido con el que no todos los alumnos se sienten cómodos, especialmente los chicos.

Tratamiento del cuerpo

Ambas formas. Tanto global como segmentario, en función de los contenidos y tareas de cada Unidad Didáctica.

Contenidos

Trabajamos visualización, imaginación, relajación y representación. Flashmov y Tiktok.

Metodología

Según contenidos. Desde hace varios años predomina el descubrimiento guiado, la asignación de roles a partir del aprendizaje cooperativo, pero sin renunciar al mando directo.

Agrupación

Para el área de EC las agrupaciones suelen ser al azar. Para otro tipo de actividades suelo hacer el reparto para compensar las diferencias en la constitución física.

Uso de materiales

Todo el material está al servicio del alumno y, en ocasiones, cada uno utiliza lo que cree conveniente para algunas de las tareas de mayor creatividad.

Estructuración de la sesión

Siempre trabajo la progresión pedagógica.

Evaluación

Todo va evaluado bajo rúbrica. En cada nuevo curso se repasa y se modifica según la programación.

3. Vivencia personal

Prejuicios

Nunca. Creo que el profesional de Educación Física junto con el de Música debe tener un matiz totalmente vocacional y eso no puede condicionar nunca ni ser visible ante el alumnado.

Sentimiento personal en la práctica y nivel de comodidad

Mi nivel de comodidad es medio, me pondría un 6. Evidentemente hay cursos donde es más fácil y otros en los que es más complicado.

Formación o personalidad

La formación es clave, pero la personalidad y el haber sabido romper miedos y haber controlado el pánico escénico en el pasado es decisivo.

Realidad de la EC

El diseño curricular lo marca como algo necesario e incuestionable, sobre todo en dos momentos; la época infantil como pilar del desarrollo cognitivo y en la etapa adolescente como parte de la autoconfianza y autoestima, así como la interiorización de la repercusión de la imagen en los demás. Pero la realidad en el aula hace que este contenido no sea tan trabajado como cabría esperar.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA M.P.

1. Contexto personal

Experiencias motrices

Desde muy pequeño comencé a jugar al baloncesto, pero una lesión en la rodilla me pasó factura e hizo que lo tuviera que dejar de forma profesional. Entrené a varios equipos y en la actualidad soy profesor de Educación Física en un Colegio de Valladolid.

Experiencias académicas

No he trabajado la EC durante mi etapa educativa. Solo en la universidad en una de las asignaturas de la especialidad. Tengo vagos recuerdos y no me aportó grandes conocimientos para poderlo impartir de forma cómoda en la actualidad.

2. Trabajo en el aula

Trabaja las emociones

Trabajo las emociones a través de los juegos y todas las actividades que van surgiendo.

Emociones más percibidas

Busco fomentar aquellas que en ocasiones dejan algo más de lado como el compañerismo, el sacrificio y el esfuerzo.

Tratamiento del cuerpo

Lo normal, con una introducción al ejercicio, con calentamiento y estiramiento previo. Posteriormente trabajo el cuerpo de forma global.

Contenidos

Suelo decantarme por la libre expresión a través de la música.

Metodología

Casi siempre guiado, hasta que ves que se ha comprendido. Y el final siempre libre.

Agrupación

Según los intereses de la actividad, cada vez de una forma (individual, pequeño grupo, etc.) Este año está siendo un año inusual e intento trabajar más de forma individual.

Uso de materiales

En ocasiones, siempre son una ayuda, además juegan un papel motivador.

Estructuración de la sesión

Estiramientos, carrera, calentamiento, libre creación y exposición.

Evaluación

A través de una rúbrica. Es un contenido muy actitudinal.

3. Vivencia personal

Prejuicios

No tengo prejuicios, pero mis conocimientos no son muy elevados y eso hace que relegue este contenido en detrimento de otros. En muchas ocasiones, las chicas de prácticas trabajan la EC con algunos de mis alumnos, por lo que no incido tanto en ellos.

Sentimiento personal en la práctica y nivel de comodidad

Me siento más cómodo con el bloque de juegos y deportes, un 5.

Formación o personalidad

Creo que ambas. La formación es importantísima pero la personalidad también juega un papel muy importante para motivar al alumnado y que todo fluya fácilmente.

Realidad de la EC

Es un contenido fundamental ya que forma parte del currículo. Pero otros contenidos son mucho más trabajados en el aula.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA T.F.

1. Contexto personal

Experiencias motrices

He realizado muchos deportes desde mi infancia. Comencé con el Karate y la natación. Hice mis pinitos en el fútbol, baloncesto y balonmano. Todas estas experiencias motrices me han servido para estar vinculado con el deporte durante la mayor parte de mi vida. Además, me han ayudado a valorar el esfuerzo, el trabajo y el compañerismo.

Experiencias académicas

Con respecto a la EC han sido muy escasas. Tengo pocos recuerdos. En Secundaria, en varias sesiones, hicimos algunas actividades de relajación y en mi etapa universitaria cursé una asignatura donde trabajábamos el cuerpo y su libre expresión.

2. Trabajo en el aula

Trabaja las emociones

Es un elemento que estoy introduciendo en las clases de forma relativamente reciente. Es una forma de conocerlos y de mejorar el clima de aula.

Emociones más percibidas

La alegría por trabajar de forma lúdica y la vergüenza por realizar una actividad donde se ponen más de manifiesto sus emociones.

Tratamiento del cuerpo

Lo trabajo de forma global.

Contenidos

Las emociones y el mimo a través de la música.

Metodología

Suelo trabajar de una forma guiada ayudándoles a ir descubriendo sentimientos y movimientos.

Agrupación

Las emociones las trabajamos en pequeño grupo o de forma conjunta y el mimo normalmente en parejas.

Uso de materiales

En ocasiones disfraces que ayudan a relajar el ambiente. Telas y materiales que les pido que traigan.

Estructuración de la sesión

Introducción, parte principal y vuelta a la calma.

Evaluación

Normalmente les evalúo yo, pero cuando hacemos mimo les pido que se evalúen por parejas de trabajo.

3. Vivencia personal

Prejuicios

No he tenido prejuicios ni tengo en la actualidad, pero es uno de los contenidos más costosos para mí.

Sentimiento personal en la práctica y nivel de comodidad

Mi nivel de comodidad no es muy alto. Me pondría un 6. Trabajo lo que considero que puedo controlar mejor.

Formación o personalidad

La formación es imprescindible. Yo me adapto a mis conocimientos y circunstancias. Pero la personalidad es un elemento de gran ayuda para mantener motivado a los chicos.

Realidad de la EC

Le considero un contenido de gran importancia, pero que no trabajo de forma habitual.

UNIDAD DIDÁCTICA

Bailando por el mundo

5º EP – CEIP Pedro Gómez Bosque



Olga Pascual Vega

2019 – 2020

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	
2. FUNDAMENTACIÓN LEGAL	
3. CONTEXTO.....	
4. CONTENIDOS	
5. PERFIL DE CADA UNA DE LAS COMPETENCIAS Y RELACIÓN CON LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES Y CONCRECCIÓN DE LOS ELEMENTOS TRANSVERSALES QUE SE TRABAJAN EN EL ÁREA.....	
6. METODOLOGÍA	
7. SESIONES	
• Sesión 1: América	
• Sesión 2: África	
• Sesión 3: Oceanía	
• Sesión 4: Asia	
• Sesión 5: Europa	
• Sesión 6: Bailando por el mundo	
8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	
9. CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE...	
10. INTERDISCIPLINARIEDAD Y TRANSVERSALIDAD	
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
12. ANEXOS	
• Anexo 1: Mapa: Continentes	
• Anexo 2: Diploma	
• Anexo3: Copa	
• Anexo 3: Ficha evaluación	
• Anexo 4: Fichas de autoevaluación.....	
• Anexo5: Ficha de observación	

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La presente unidad didáctica va encaminada a trabajar la expresión corporal a través de las diferentes músicas y bailes del mundo, poniendo el acento en las capacidades rítmico-expresivas del cuerpo a través del movimiento. En contra de los excesos, la competitividad, la excelencia y movimientos repetitivos del deporte, así como de los estereotipos con respecto al género donde se asume la inferioridad del sexo femenino. Busca realizar una actividad física innovadora, de formas distintas a las convencionales, descubriendo el movimiento y las propias limitaciones, el autoconocimiento corporal tanto del propio cuerpo como en interacción con los demás.

Estaba planteada para ser llevada a cabo en los meses de abril y mayo (del 22 de abril al 8 de mayo del 2020). Repartida en seis sesiones de entre una hora y hora y media, dos días a la semana durante tres semanas consecutivas.



Va dirigida a la clase de quinto de Primaria del centro CEIP “Pedro Gómez Bosque”, donde la segregación por género en los juegos y la ocupación mayoritaria de los recreos a actividades deportivas por parte de los niños varones, sin problemas motrices, genera en el resto la sensación de falta de equidad y propicia conflictos internos en el aula.

El método de enseñanza elegido ha sido una combinación de una metodología directiva, instrucción directa, para el aprendizaje de diferentes coreografías y metodologías de aprendizaje por descubrimiento, más activas donde el alumno es el centro del proceso de enseñanza, buscando que descubra y experimente con su propio cuerpo.

2. FUNDAMENTACIÓN LEGAL

Esta unidad didáctica está enmarcada dentro de las actuales leyes educativas. A nivel nacional, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Esta ley modifica a la anterior Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), que actualmente sigue vigente.

A nivel autonómico, el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Como principios generales está orientada a trabajar la coeducación y la inclusividad en el aula, a través de la eliminación de los estereotipos sexistas y la no discriminación a alumnado con diversidad funcional.

Se busca proporcionar las pautas fomentando el trabajo en equipo, para llegar a tomas de decisiones conjuntas que favorezcan el desarrollo social y personal del alumnado. A través de la expresión y la comunicación del cuerpo y el movimiento.

Los contenidos tratados corresponden a dos de los bloques del área de Educación Física, “Bloque 2: Conocimiento corporal” y “Bloque 5: Actividades físicas artístico-expresivas”. Trabajando de forma prioritaria la comunicación y la expresividad a través del cuerpo y el movimiento. Aunque también se tendrá en cuenta el conocimiento y el control del espacio, las calidades del movimiento, la

imaginación y la creatividad, así como los diferentes ritmos, culturas y estructuras musicales.

3. CONTEXTO

Su diseño ha sido planteado para ser llevado a cabo en el centro CEIP “Pedro Gómez Bosque”, centro de integración preferente de alumnado con discapacidades físicas, psíquicas y sensoriales.

La clase de EF se lleva a cabo en el polideportivo anexo al centro escolar. Donde se posee material deportivo y de juego tanto comercial como de elaboración propia. Además, dispone de equipo de música con altavoces que se utilizará tanto en el inicio como al final de la sesión. Durante la parte central se utilizará un altavoz portátil para mejorar la funcionalidad y dinamismo de la clase.

El grupo al que va dirigido es quinto de Primaria donde nos encontramos a 18 alumnos, 8 de ellos son niñas y 10 niños. En él, se ha detectado la mayor problemática con respecto al clima de aula. Existen grandes diferencias a nivel curricular y son plausibles las consecuencias negativas que genera la gran competitividad motora. Entre el sexo masculino muchos de los compañeros pasan a ser rivales, mientras que el sexo femenino, en muchas ocasiones, es excluido y marginado, por los anteriores.

En él, encontramos tres alumnos con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE) diagnosticados con trastornos de déficit de atención. Y un alumno con necesidades educativas especiales (ACNEE) con una discapacidad motora grave y degenerativa.

Este último alumno se beneficia del programa de fisioterapia del centro. Gran parte de su tratamiento se realiza en el horario destinado a la EF. Los ayudantes técnicos educativos son los responsables de sus desplazamientos (fisioterapia-polideportivo-aula). Realiza EF una hora a la semana repartida de la siguiente manera, los miércoles de 13.30 a 14.00 y los viernes de 9.30 a 10.00.

A continuación, se presenta una tabla con el diagnóstico y sintomatología de cada uno de ellos.

Alumnos con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE)

Curso	Alumno	DIAGNÓSTICO	SINTOMATOLOGÍA
5º	A	Trastorno por déficit de atención.	-Falta de atención (presta poca atención y escucha poco). -En ocasiones, presenta conductas desproporcionadas.
	B	Trastorno por déficit de atención.	-Falta de atención (presta poca atención y escucha poco). -En ocasiones, presenta conductas desproporcionadas.
	C	Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).	-Falta de atención (presta poca atención y escucha poco). -En ocasiones, presenta conductas desproporcionadas. - Hiperactividad. - Impulsividad.

Alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE)

Curso	Alumno	DIAGNÓSTICO	SINTOMATOLOGÍA
5º	D	Síndrome Duchenne	-Atrofia y debilidad muscular progresivas debido a la degeneración de músculos lisos, esqueléticos y cardíacos. En la actualidad ha comenzado a usar silla de ruedas para muchas de sus actividades cotidianas.

4. CONTENIDOS

En la siguiente tabla se numeran los contenidos de la Unidad Didáctica y se relacionan con los contenidos curriculares correspondientes al DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

CONTENIDOS		
Número	Contenidos Unidad Didáctica	Contenidos curriculares
1.	Correcto control postural aplicado a figuras estáticas, en movimiento, así como los enlaces entre pasos.	Conciencia y control del cuerpo. Aspectos propioceptivos relacionados con las posturas corporales. El control postural en reposo y/o movimientos de forma económica y equilibrada.
2.	Reconocimiento de los recursos corporales para expresar y comunicar a través del movimiento de forma natural y creativa.	Exploración y toma de conciencia de las posibilidades y recursos del lenguaje corporal con espontaneidad y creatividad.
3.	Expresión de emociones a través del cuerpo y del movimiento.	Expresión y comunicación de sentimientos y emociones, individuales o compartidas, a través del cuerpo, el gesto y el movimiento.
4.	Participación y creación de coreografías individuales y grupales.	Composición de movimientos a partir de estímulos rítmicos y musicales. Elaboración y participación en coreografías simples, individuales, en pareja o grupales.
5.	Realización de movimientos acordes a la música de forma desinhibida.	Disfrute mediante la expresión a través del propio cuerpo: valoración de los usos expresivos del lenguaje corporal.
6.	Participación activa en las actividades de expresión corporal aceptando e involucrando a todos los compañeros.	Participación en situaciones que supongan comunicación corporal. Reconocimiento y aceptación del contenido comunicativo con independencia de las características del emisor.

5. PERFIL DE CADA UNA DE LAS COMPETENCIAS Y RELACIÓN CON LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN, ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES Y CONCRECCIÓN DE LOS ELEMENTOS TRANSVERSALES QUE SE TRABAJAN EN EL ÁREA

En el siguiente cuadro se incluye la Competencia Corporal, no contemplada en la actual Ley Educativa. Competencia que “debería ser considerada clave y transversal a todas las áreas de conocimiento y no solamente una competencia específica en el área de Educación Física”. Pérez, García, Hortigüela, Aznar y Vidal (2016) afirman que los “aspectos motrices, corporales o psicomotrices son fundamentales para el desarrollo integral y para la vida activa y adulta” (p56). Por lo que reivindican la incorporación de esta competencia en los currículos europeos. Aportan un cuadro de las dimensiones de la competencia corporal en relación con las diferentes asignaturas mediante ejemplificaciones (p66).

Tabla 1. Cuadro de dimensiones de la competencia corporal, ejemplo y asignaturas relacionadas

Dimensiones (6)	Ejemplos de aplicación	Materias que podrían contribuir, además de EF
1-Educación postural, ergonomía y orientación espacial.	Cada una de las 28 horas que pasan en el pupitre	Todas
	Orientación Manejo y transporte de pesos	Biología, Física, Tecnología, Geografía, Ciencias naturales
2- Comunicación no verbal	Expresión corporal en las exposiciones orales	Todas
	Teatro	Lenguas (española, extranjeras, autonómicas), y otras que decidan
3- Coordinación en acciones propias y en la manipulación de instrumentos. Precisión	Escritura	Todas
	Manejo de un torno, aparataje de laboratorio, de taller, escultura, tocar un instrumento	Tecnología, Plástica, Química, Física, Música, Ciencias naturales, Biología
4- Ritmo corporal	Bailar	Música
5- Descanso corporal, relajación, concentración y liberación de tensiones.	Técnicas de relajación, de concentración, lecturas en diferentes espacios, masaje	Todas
6-Estilo de Vida Activo: Cuidado y mejora corporal. Salud OMS (física, psíquica y social)	Funcionamiento cardiaco, muscular, digestivo, respiratorio, Estilo de vida activo, Educación sexual	Ciencias de la naturaleza, Biología, Filosofía, Ética, Ciencias naturales, Ciencias sociales

Los elementos transversales que se plasman en la siguiente tabla corresponden a los recogidos en el artículo 10 del Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria para todo el estado español.

Serán tratados más ampliamente en el punto 10 de la presente Unidad didáctica.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA (Relación con los Criterios de Evaluación legales)	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE DE LA UNIDAD DIDÁCTICA (Relación con los Estándares de Aprendizaje legales)	COMPETENCIAS	ELEMENTOS TRANSVERSALES						ACTIVIDADES
			1	2	3	4	5	6	
1. Imitar y realizar correctamente movimientos en espejo. (B2.1)	1.1. Adapta su cuerpo y realiza movimientos acordes al espacio y tiempo, establecidos por los compañeros y docente. (B2.1.1)	-Sociales y cívicas -Aprende a aprender -Corporal							S1.A2.A3.A4.A5.A6 S2.A2.A3.A4.A5.A6 S3.A2.A3.A4.A5.A6 S4.A2.A3.A4.A5.A6 S5.A2.A3.A4.A5.A6 S6.A2.A3
2. Explora los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento. (B5.1)	2.1. Representa situaciones y expresa sentimientos a través del cuerpo (B5.1.1)	-Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor -Conciencia y expresiones culturales -Corporal							S1.A4.A5.A6.A7.A8 S2.A4.A5.A6.A7.A8 S3.A4.A5.A6.A7.A8 S4.A4.A5.A6.A7.A8 S5.A4.A5.A6.A7.A8 S6.A2.A3
3. Reproducir y ejecutar secuencias de movimientos siguiendo ritmos sencillos. (B5.1)	3.1. Realiza movimientos acordes a estímulos sonoros y visuales. (B5.1.2) 3.2. Reproduce secuencias de movimientos de distintas épocas y culturas siguiendo una coreografía establecida. (B5.1.3)	-Sociales y cívicas -Aprende a aprender -Conciencia y expresiones culturales -Corporal							S1.A4.A5.A6.A7.A8 S2.A4.A5.A6.A7.A8 S3.A4.A5.A6.A7.A8 S4.A4.A5.A6.A7.A8 S5.A4.A5.A6.A7.A8 S6.A2.A3

<p>4. Crear movimientos originales y creativos acordes a las músicas y ritmos trabajados. (B5.1)</p>	<p>4.1. Crea pequeñas secuencias de movimientos en relación con sus compañeros. (B5.1.4)</p>	<p>-Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor -Sociales y cívicas -Aprende a aprender -Corporal</p>	<p></p>	<p>S1.A4.A5.A6.A7.A8 S2.A4.A5.A6.A7.A8 S3.A4.A5.A6.A7.A8 S4.A4.A5.A6.A7.A8 S5.A4.A5.A6.A7.A8 S6.A2.A3</p>
<p>5. Aceptar el cuerpo y las capacidades expresivas propias y de los demás. (B5.2)</p>	<p>5.1 Realiza movimientos acordes a la música aceptando su cuerpo y sus limitaciones. 5.2 Se muestra respetuoso ante las ejecuciones de sus compañeros. (B5.2.1)</p>	<p>-Sociales y cívicas -Corporal</p>	<p></p>	<p>S1.A7.A8 S2.A7.A8 S3.A7.A8 S4.A7.A8 S5.A7.A8 S6.A2.A3</p>
<p>6. Fomentar la cooperación para conseguir objetivos comunes entre compañeros.</p>	<p>6.1. Respeta y cumple las normas. (B5.2.2) 6.2. Propone y acepta la opinión de los compañeros. (B5.2.3)</p>	<p>-Sociales y cívicas -Corporal</p>	<p></p>	<p>S1.A1.A2.A3.A4.A5 . A6. A7. A8 S2.A1.A2.A3.A4.A5 . A6. A7. A8 S3.A1.A2.A3.A4.A5 . A6. A7. A8 S4.A1.A2.A3.A4.A5 . A6. A7. A8 S5.A1.A2.A3.A4.A5 . A6. A7. A8 S6.A1.A2.A3</p>

6. METODOLOGÍA

La presente Unidad Didáctica pone el acento en las capacidades rítmico-expresivas del cuerpo a través del movimiento. Defiende una corriente contrahegemónica al deporte, principal influencia en los currículos escolares españoles en el área de EF desde sus orígenes.

A través de la EC se busca trabajar la coeducación. Elemento fundamental en la formación personal del alumnado ¿Pero a que nos referimos con la palabra coeducación? Su definición produce gran controversia. Martínez-Galindo (Valdivia, López, Lara y Zagalaz, 2012) defiende que coeducar significa:

Enseñar a valorar, tanto a niños como a niñas, los rasgos positivos y negativos de los modelos masculino y femenino (...) se trata de hacer partícipe a los chicos de las formas de conducta que hasta ahora han sido consideradas femeninas. (Valdivia, López, Lara y Zagalaz, 2012, p.198)

Por tanto, se busca trabajar un tipo de enseñanza que les haga reflexionar sobre sus ideas, concepciones, estereotipos de género y expectativas futuras.

Para alcanzar los objetivos planteados en la Unidad se trabajará a través de diferentes vías, combinando una metodología más directiva con una más activa. El trabajo de expresión corporal y la iniciación del alumnado en bailes y coreografías del mundo se realizará a través de tratamientos específicos, imitación de modelos previos. Este trabajo inicial facilitará el aprendizaje, aportando recursos y evitando bloqueos para una segunda fase donde se trabajará a través de una metodología más abierta y participativa fomentando la libre expresión y experimentación tanto de forma individual como en pequeño grupo.

Las clases comenzarán en la propia aula. Allí se recogerá a los alumnos que deberán ir en silencio y en una fila organizada hasta la salida al patio. Desde el patio se accederá al polideportivo anexo. Los alumnos dejarán sus mochilas en el vestuario y realizarán una fila ordenada para entrar en la sala. Se sentarán en los bancos para comenzar la clase con una breve explicación de la sesión y los objetivos planteados. Posteriormente se realizará un calentamiento coreografiado como contenido de aprendizaje y elemento motivacional. La parte principal de la sesión se llevará a cabo a través de explicaciones,

ejemplificaciones e imitación de modelos trabajando a través del movimiento en espejo. Esta metodología es la más usada para el aprendizaje de la música, con el fin de conseguir realizar una coreografía ajustada al ritmo musical. Esta pedagogía de imitación ayudará a evitar abundantes instrucciones verbales para llevar a cabo nuevos movimientos, optando “como defiende Batalla (2011)” por “consignas más abstractas, referidas a formas o acciones familiares para formar una idea clara y global de aquello que se desea ejecutar” (p 59).

Durante la sesión motriz se realizarán pequeñas paradas de “reflexión-acción” para tomar conciencia de lo aprendido. La retroalimentación o *feedback* es según afirma Batalla (2011) un elemento “muy necesario en los momentos iniciales de aprendizaje o cuando la tarea que se debe de aprender es de alta complejidad” (p61). Por ello se aportará siempre que sea oportuno por parte del docente o en aquellas situaciones que sea solicitado por los discentes.

Posteriormente se dividirá a los alumnos en pequeños grupos para que creen de forma conjunta una pequeña secuencia de movimientos que será expuesta a toda la clase de forma pautada y ordenada.

Al final de cada sesión tendremos un pequeño periodo de vuelta a la calma. Se dejará tiempo a los alumnos para que cumplimenten la ficha de autoevaluación y, posteriormente, irán al vestuario a cambiarse y asearse. Cada día habrá un responsable de los vestuarios que se encargará de revisar las pertenencias y evitar las demoras del alumnado. Posteriormente se les acompañará a su aula ordinaria para continuar con el horario lectivo.

Todas las sesiones requerirán de adaptaciones curriculares para el alumnado con necesidades.

	Nº ALUMNOS	ACNEAE	ACNEE
5º	18	3	1

Las adaptaciones curriculares están desglosadas en la siguiente tabla:

Alumnos con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE)				ADAPTACIONES CURRICULARES
Curso	Alumno	DIAGNÓSTICO	SINTOMATOLOGÍA	
5º	A	Trastorno por déficit de atención.	-Falta de atención (presta poca atención y escucha poco). -En ocasiones, presenta conductas desproporcionadas.	-Disminución de la complejidad de los movimientos, involucrando una sola parte del cuerpo. -Realización de su propia coreografía.
	B	Trastorno por déficit de atención.	-Falta de atención (presta poca atención y escucha poco). -En ocasiones, presenta conductas desproporcionadas.	-Disminución de la complejidad de los movimientos, involucrando una sola parte del cuerpo. -Realización de su propia coreografía.
	C	Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).	-Falta de atención (presta poca atención y escucha poco). -En ocasiones, presenta conductas desproporcionadas. - Hiperactividad. - Impulsividad.	-Disminución de la complejidad de los movimientos, involucrando una sola parte del cuerpo. -Realización de su propia coreografía.
Alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE)				ADAPATACIONES CURRICULARES
Curso	Alumno	DIAGNÓSTICO	SINTOMATOLOGÍA	
5º	D	Síndrome Duchenne	-Atrofia y debilidad muscular progresivas debido a la degeneración de músculos lisos, esqueléticos y cardíacos. En la actualidad ha comenzado a usar silla de ruedas para muchas de sus actividades cotidianas.	-Disminución de la complejidad de los movimientos. -Realización de la coreografía sentado en un banco. - Ayuda con las paradas y reanudaciones del equipo de música. -Verificación de la correcta realización de la coreografía por parte de los compañeros (se le facilitará por escrito).

7. SESIONES

La Unidad Didáctica será trabajada, como se especifica en el primer punto, en 6 sesiones. Cada una de ellas se centrará en un continente. Partiremos de América seguiremos por África, Oceanía, Asia y terminaremos nuestra aventura en Europa. La última sesión será una recopilación de lo aprendido, donde aumentaremos la complejidad utilizando diferentes elementos como aros y pelotas e implementos de construcción propia mediante materiales reciclados.

Sesión 1	<u>América</u>		Sesión 4	<u>Asia</u>	
Sesión 2	<u>África</u>		Sesión 5	<u>Europa</u>	
Sesión 3	<u>Oceanía</u>		Sesión 6	<u>Bailando por el mundo</u>	



SESIONES

<p>Sesión 1</p> 	<p style="text-align: center;"><u>América</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Momento de encuentro: plan y objetivos previstos en la sesión. ○ Calentamiento: Coreografiado “The Unforgiven (Instrumental). ○ Coreografía: Bruno Mars “Uptown Funk” ○ Reflexión final. ○ Vuelta a la calma. ○ Entrega de fichas: autoevaluación
<p>Sesión 2</p> 	<p style="text-align: center;"><u>África</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Momento de encuentro: plan y objetivos previstos en la sesión. ○ Calentamiento: Coreografiado “The Unforgiven (Instrumental). ○ Coreografía: Guracha Label “Danza africana” ○ Reflexión final. ○ Vuelta a la calma. ○ Entrega de fichas: autoevaluación
<p>Sesión 3</p> 	<p style="text-align: center;"><u>Oceanía</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Momento de encuentro: plan y objetivos previstos en la sesión. ○ Calentamiento: Coreografiado “The Unforgiven (Instrumental). ○ Coreografía: Tones And I “Dance Monkey” ○ Reflexión final. ○ Vuelta a la calma. ○ Entrega de fichas: autoevaluación
<p>Sesión 4</p> 	<p style="text-align: center;"><u>Asia</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Momento de encuentro: plan y objetivos previstos en la sesión. ○ Calentamiento: Coreografiado “The Unforgiven (Instrumental). ○ Coreografía: Bollywood. Nachde Ne Saare “Jasleen Royal” ○ Reflexión final. ○ Vuelta a la calma. ○ Entrega de fichas: autoevaluación
<p>Sesión 5</p> 	<p style="text-align: center;"><u>Europa</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Momento de encuentro: plan y objetivos previstos en la sesión. ○ Calentamiento: Coreografiado “The Unforgiven (Instrumental). ○ Coreografía: Franco Battiato “Yo quiero verte bailar” ○ Reflexión final. ○ Vuelta a la calma. ○ Entrega de fichas: autoevaluación
<p>Sesión 6</p> 	<p style="text-align: center;"><u>Bailando por el mundo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Momento de encuentro: plan y objetivos previstos en la sesión. ○ Calentamiento: Coreografiado “The Unforgiven (Instrumental). ○ Experimentación/creación: coreografías distintos estilos musicales. ○ Reflexión final. ○ Vuelta a la calma. ○ Entrega de fichas: autoevaluación ○ Entrega de diplomas de participación y copa por el trabajo grupal.

CEIP PEDRO GÓMEZ BOSQUE	UNIDAD DIDÁCTICA: “BAILANDO POR EL MUNDO”		EDUCACIÓN FÍSICA
Grupo: 5º	Sesión 1: América		Fecha: XX-XX-XXXX
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	Nº DE ACTIVIDAD
1	1	1.1	2,3,4,5,6
2	2	2.1	4,5,6,7,8
3	3	3.1 – 3.2	4,5,6,7,8
4	4	4.1	4,5,6,7,8
5	5	5.1	7,8
6	6	6.1 – 6.2	1,2,3,4,5,6,7 y 8
METODOLOGÍA		RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> ○ Instrucción directa: aprendizaje coreográfico. ○ Aprendizaje por descubrimiento. Activa y participativa: Libre experimentación para la creación de una secuencia de pasos. 		<ul style="list-style-type: none"> ○ Música ○ Fichas autoevaluación 	
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
<ul style="list-style-type: none"> ○ Momento de encuentro: plan y objetivos previstos en la sesión. <ul style="list-style-type: none"> • Ubicación del continente “América” en un mapa de papel facilitado por el docente (<i>Anexo 1</i>). ○ Calentamiento: Coreografiado “The Unforgiven” (Instrumental). ○ Coreografía: Bruno Mars “Uptown Funk” <ul style="list-style-type: none"> A.1. Familiarización con la música: para que se nutran del ritmo musical. A.2. Explicación sin música movimientos en espejo e imitación. A.3. Explicación con música movimientos en espejo e imitación. A.4. Realizamos pasos con la música. A.5. Unión de pasos (uno el primero con el segundo y así sucesivamente). A.6. Realización de la coreografía completa. A.7. Creación de una secuencia de pasos en pequeños grupos. A.8. Puesta en común de las creaciones grupales. ○ Reflexión final. ○ Vuelta a la calma. ○ Entrega de fichas: autoevaluación. 			

COREOGRAFÍA

Bruno Mars “Uptown Funk”

SEGUNDOS	INDICADORES	PASOS
Inicio -15”	Quietos	Marcando pulso: chasquido de dedos
16”	Comienzo (Marcador vocal) “¡Aaaaahhhh!” “Pum”	8 pasos en el sitio 8 pasos desplazándonos hacia delante 8 pasos desplazándonos hacia atrás 8 pasos en el sitio
33”	* Rebote	Paso delante a la vez que te agachas con rebote (en dos tiempos) y cuatro pasos atrás (en dos tiempos) → 4 veces
50”	*Aleluya	Manos de Jazz abajo hasta “Aleluya” y arriba “uou”
56”	Ritmo acelera *Carrera	Carrera en el sitio Carrera izquierda Carrera atrás Carrera derecha Salto
1,08”	Estribillo (3 veces 8 tiempos = 24”)	Pasos: <ul style="list-style-type: none"> • 4 pasos en el sitio • 4 pasos desplazándonos hacia delante • 4 pasos desplazándonos hacia atrás • 4 pasos en el sitio Brazos: <ul style="list-style-type: none"> • derecho-izquierdo (abajo, hombros y arriba) (2 repeticiones) Saltos: 3 saltos con los brazos arriba “Stop”: brazo derecho al frente
1,32”	-	Cuadrados con piernas: paso adelante con pierna derecha, paso delante con pierna izquierda - paso atrás con pierna derecha e izquierda (7 repeticiones)
1,48”	*Rebote	Repetición
2,04”	*Aleluya	Repetición

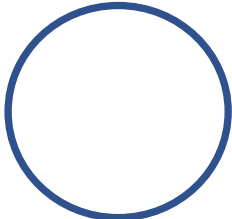
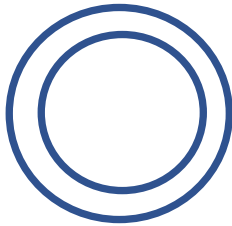
2,12"	*Carrera	Repetición
2,22"	Estribillo	Repetición: Sin stop
2,46	Quietos	Marcando pulso: chasquido de dedos
2,56	-	Paso junto: derecha Paso junto: izquierda Paso junto: derecha Paso junto: izquierda
3,12"	-	Brazo izquierdo arriba y derecho abajo, con rebote Brazo derecho arriba e izquierdo abajo, con rebote Alternar izquierda y derecha (12 repeticiones)
3,24"	-	8 saltos
3,28"	Estribillo	Repetición: Sin stop (Dejamos brazos arriba para encajar el siguiente paso)
3,54"	-	Brazos arriba con paso derecho al frente y brazos abajo con paso derecho atrás, dejando fijo el pie izquierdo. Dos vueltas: Frente Izquierda Atrás Derecha
4,10"	Locura...	8 pasos a la derecha (saltando como un caballo) 8 pasos a la izquierda (saltando como un caballo) 8 pasos a la derecha (saltando como un caballo) 4 pasos a la izquierda (saltando como un caballo) Nos juntamos en el centro Bajo torso y cierro brazos Subo torso y abro brazos
4,10"	Locura: Creación libre	En pequeño grupo
POSICIÓN INICIAL		X X X X X X X X X X X X X X X X X (Fila todos)

CEIP PEDRO GÓMEZ BOSQUE	UNIDAD DIDÁCTICA: “BAILANDO POR EL MUNDO”		EDUCACIÓN FÍSICA
Grupo: 5º		Sesión 2: África	
CONTENIDOS		CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
1	1	1.1	2,3,4,5,6
2	2	2.1	4,5,6,7,8
3	3	3.1 – 3.2	4,5,6,7,8
4	4	4.1	4,5,6,7,8
5	5	5.1	7,8
6	6	6.1 – 6.2	1,2,3,4,5,6,7 y 8
METODOLOGÍA		RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> ○ Instrucción directa: aprendizaje coreográfico. ○ Aprendizaje por descubrimiento. Activa y participativa: Libre experimentación para la creación de una secuencia de pasos. 		<ul style="list-style-type: none"> ○ Música ○ Fichas autoevaluación 	
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
<ul style="list-style-type: none"> ○ Momento de encuentro: plan y objetivos previstos en la sesión. <ul style="list-style-type: none"> • Ubicación del continente “África” en un mapa de papel facilitado por el docente (<i>Anexo 1</i>). ○ Calentamiento: Coreografiado “The Unforgiven” (Instrumental). ○ Coreografía: Guracha Label “Danza africana” <ul style="list-style-type: none"> A.1. Familiarización con la música: para que se nutran del ritmo musical. A.2. Explicación sin música movimientos en espejo e imitación. A.3. Explicación con música movimientos en espejo e imitación. A.4. Realizamos pasos con la música. A.5. Unión de pasos (uno el primero con el segundo y así sucesivamente). A.6. Realización de la coreografía completa. A.7. Creación de una secuencia de pasos en pequeños grupos. A.8. Puesta en común de las creaciones grupales. ○ Reflexión final. ○ Vuelta a la calma. ○ Entrega de fichas: autoevaluación. 			

COREOGRAFÍA

Guracha Label “Danza africana”

SEGUNDOS	INDICADORES	PASOS
Inicio -14”	De rodillas, glúteos en talones. Cabeza y brazos pegados al suelo.	Subimos poco a poco (al ritmo de la música hasta ponernos de pies)
15”	Comienzo (marcador vocal e instrumental) * Ritmo base 1	Paso base: Piernas algo mas abiertas de la cadera, rodillas semiflexionadas y torso a 45º con la vertical. Punta pie derecho y punta pie izquierdo (desplazando todo el peso del cuerpo) (16 repeticiones)
29”	* Ritmo base 2	Paso base con brazos a los lados (a la altura de los hombros, derecha e izquierda) (16 repeticiones)
44”	-	Paso base con brazos arriba (alternando derecha e izquierda) (16 repeticiones)
59”	-	Paso base hacia atrás (8 repeticiones)
1,08”	-	Paso base hacia delante (8 repeticiones)
1,14”	-	Paso base hacia atrás con brazos hacia el suelo (8 repeticiones)
1,22”	-	Paso base hacia delante (4 repeticiones) Paso base en el sitio
1,28”	Aumento de la velocidad e introducción de tambores	Nos movemos en círculo: 1,28” Paso lateral hacia la derecha: abro cruzo – abro cruzo (por delante y por detrás) (16 pasos) 1,44” Paso lateral hacia la izquierda: abro cruzo – abro cruzo (por delante y por detrás) (16 pasos)
1,58”	-	Paso lateral hacia derecha-izquierda: cruzo por delante y talón (8 repeticiones)
2,14”	-	Paso hacia delante y hacia atrás: tres pasos hacia delante y talón tres pasos hacia atrás y punta (8 repeticiones)
2,28”	Palmas	Paso hacia delante y hacia atrás: tres pasos hacia delante y talón (brazos arriba y palmada) tres pasos

		hacia atrás y punta (brazos abajo y palmada) (8 repeticiones)
2,44"	Aumento de la velocidad e introducción de tambores	Saltamos en el sitio, con cambio de apoyos: <ul style="list-style-type: none"> • Sitio (4 tiempos) • Giramos hacia la derecha sobre nuestro eje (4 tiempos) • Sitio (4 tiempos) • Giramos hacia la izquierda sobre nuestro eje (4 tiempos)
2,59"	Trompetas	Dos pasos hacia delante con brazos en círculo hacia atrás y tres pasos hacia atrás (8 repeticiones)
3,29"	*Ritmo base	Repetición (16 repeticiones)
3,57"	*Ritmo base 2	Repetición (16 repeticiones)
4,12"	-	Paso base: <ul style="list-style-type: none"> • Impares: Darán 8 pasos al frente con el paso base formando un círculo de menor tamaño en el interior. • Pares: paso base con brazos a la altura de los hombros
4,27"	Marcador vocal	16 tiempos <ul style="list-style-type: none"> • Círculo interior: suben y bajan brazos • Círculo exterior: abren y cierran brazos (como si se estuvieran abrazando)
4,42"	Marcador vocal y aumento de la velocidad	16 tiempos <ul style="list-style-type: none"> • Círculo interior: abren y cierran brazos (como si se estuvieran abrazando) • Círculo exterior: suben y bajan brazos
POSICIÓN INICIAL		POSICIÓN FINAL
		

CEIP PEDRO GÓMEZ BOSQUE	UNIDAD DIDÁCTICA: “BAILANDO POR EL MUNDO”		EDUCACIÓN FÍSICA
Grupo: 5º	Sesión 3: Oceanía		Fecha: XX-XX-XXXX
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	Nº DE ACTIVIDAD
1	1	1.1	2,3,4,5,6
2	2	2.1	4,5,6,7,8
3	3	3.1 – 3.2	4,5,6,7,8
4	4	4.1	4,5,6,7,8
5	5	5.1	7,8
6	6	6.1 – 6.2	1,2,3,4,5,6,7 y 8
METODOLOGÍA		RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> ○ Instrucción directa: aprendizaje coreográfico. ○ Aprendizaje por descubrimiento. Activa y participativa: Libre experimentación para la creación de una secuencia de pasos. 		<ul style="list-style-type: none"> ○ Música ○ Fichas autoevaluación 	
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
<ul style="list-style-type: none"> ○ Momento de encuentro: plan y objetivos previstos en la sesión. <ul style="list-style-type: none"> • Ubicación del continente “Oceanía” en un mapa de papel facilitado por el docente (<i>Anexo 1</i>). ○ Calentamiento: Coreografiado “The Unforgiven” (Instrumental). ○ Coreografía: Tones And I “Dance Monkey” <ul style="list-style-type: none"> A.1. Familiarización con la música: para que se nutran del ritmo musical. A.2. Explicación sin música movimientos en espejo e imitación. A.3. Explicación con música movimientos en espejo e imitación. A.4. Realizamos pasos con la música. A.5. Unión de pasos (uno el primero con el segundo y así sucesivamente). A.6. Realización de la coreografía completa. A.7. Creación de una secuencia de pasos en pequeños grupos. A.8. Puesta en común de las creaciones grupales. ○ Reflexión final. ○ Vuelta a la calma. ○ Entrega de fichas: autoevaluación. 			

COREOGRAFÍA



Tones And I “Dance Monkey”

SEGUNDOS	INDICADORES	PASOS
Inicio -9”	Posición estática	Abertura de piernas algo superior a las caderas y manos en cintura.
9”	Introducción Comienzo (marcador vocal e instrumental)	9” – 13” → Círculo de torso derecha 13” – 17” → Círculo de torso izquierda 22” → Bajo y subo torso 4 golpes de hombro: (derecha-izquierda-derecha-izquierda)
29”	*1º estrofa	Pie izquierdo estático y derecho delante y detrás con punta (4 repeticiones) y 4 pasos de caballo Pie derecho estático e izquierdo delante y detrás con punta (4 repeticiones) y 4 pasos de caballo (4 repeticiones)
49”	Estribillo	Pasos de jazz con brazos (4 repeticiones) y cuatro pasos hacia delante. Pasos de jazz con brazos (4 repeticiones) y cuatro pasos hacia atrás.
1,08”	2º estrofa	8 golpes de torso y hombro
1,28”	*1º estrofa	Repetición
1,47”	Estribillo	Repetición
2,06”	Estribillo II	Patadas alternas con brazos
2,26”	3º estrofa (sin música)	Círculos de torso y brazos
2,45”	Estribillo	Repetición
3,08”	Estribillo II	Repetición
POSICIÓN INICIAL	X X X X X X X X X X X X X X X X X (Fila todos)	

CEIP PEDRO GÓMEZ BOSQUE	UNIDAD DIDÁCTICA: “BAILANDO POR EL MUNDO”		EDUCACIÓN FÍSICA
Grupo: 5º	Sesión 4: Asia		Fecha: XX-XX-XXXX
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	Nº DE ACTIVIDAD
1	1	1.1	2,3,4,5,6
2	2	2.1	4,5,6,7,8
3	3	3.1 – 3.2	4,5,6,7,8
4	4	4.1	4,5,6,7,8
5	5	5.1	7,8
6	6	6.1 – 6.2	1,2,3,4,5,6,7 y 8
METODOLOGÍA		RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> ○ Instrucción directa: aprendizaje coreográfico. ○ Aprendizaje por descubrimiento. Activa y participativa: Libre experimentación para la creación de una secuencia de pasos. 		<ul style="list-style-type: none"> ○ Música ○ Fichas autoevaluación 	
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
<ul style="list-style-type: none"> ○ Momento de encuentro: plan y objetivos previstos en la sesión. <ul style="list-style-type: none"> • Ubicación del continente “Asia” en un mapa de papel facilitado por el docente (<i>Anexo 1</i>). ○ Calentamiento: Coreografiado “The Unforgiven” (Instrumental). ○ Coreografía: Bollywood. Nachde Ne Saare “Jasleen Royal” <ul style="list-style-type: none"> A.1. Familiarización con la música: para que se nutran del ritmo musical. A.2. Explicación sin música movimientos en espejo e imitación. A.3. Explicación con música movimientos en espejo e imitación. A.4. Realizamos pasos con la música. A.5. Unión de pasos (uno el primero con el segundo y así sucesivamente). A.6. Realización de la coreografía completa. A.7. Creación de una secuencia de pasos en pequeños grupos. A.8. Puesta en común de las creaciones grupales. ○ Reflexión final. ○ Vuelta a la calma. ○ Entrega de fichas: autoevaluación. 			

COREOGRAFÍA

Bollywood. Nachde Ne Saare “Jasleen Royal”

SEGUNDOS	INDICADORES	PASOS
Inicio -12”	Introducción	Mano en barbilla y codo a la altura del hombro. 12 golpes de cabeza hacia abajo
12”	1º estrofa	12” – 30” Voces femeninas: Bailan chicas (chicos estáticos). 8. 4 tiempos: Hombro-hombro-brazo brazo (dirigiéndose a los chicos) 9. Movimiento rápido de hombros 10. Desplazamiento lateral. 31” – 39” Voces masculinas: Bailan chicos (chicas estáticas). • Cruzan brazos por encima cabeza y abre a la altura de las caderas (2 repeticiones). • Brazo derecho se extiende a la altura del hombro e izquierdo. Brazo derecho e izquierdo al frente (altura del pecho)
41”	Estribillo	Bailan todos: • Adelanto pie derecho a la vez que abro brazos. Llevo el pie derecho a la posición inicial y cierro brazos (8 repeticiones alternando pies y brazos) • Posición manos (mudra) 
56”	Música previa (2º estrofa)	4 movimientos de hombros (alternando delante y detrás)
1,03”	2º estrofa	• 1. Lado derecho: 8 golpes manos (mudra) • 2. Lado izquierdo: 8 golpes manos (mudra) • 1. (repetición con pies) • 2. (repetición con pies) 
1,21”	3º estrofa	1,21” – 1,28” Voces femeninas: Bailan chicas (chicos estáticos).

		<p>11. Giro 360° a pequeños saltos en 8 tiempos (derecha e izquierda)</p> <p>1,28" – 1,36" Voces masculinas: Bailan chicos (chicas estáticas).</p> <p>12. Giro 360° a pequeños saltos en 8 tiempos (derecha e izquierda)</p>
1,36"	Estribillo	Repetición
1,53"	Música previa (4º estrofa)	4 movimientos de hombros (alternando delante y detrás)
2,05	4º estrofa	<p>2,08" – 2,16" Voces femeninas: Bailan chicas (chicos estáticos).</p> <p>13. 8 golpes de cadera hacia abajo</p> <p>14. Mudra: Brazos arriba derecha e izquierda y brazos abajo derecha e izquierda (2 repeticiones)</p> <p>2,16" – 2,29" Voces masculinas: Bailan chicos (chicas estáticas).</p> <p>15. 8 golpes de cadera hacia abajo</p> <p>16. Mudra: Brazos arriba derecha e izquierda y brazos abajo derecha e izquierda (2 repeticiones)</p>
2,38"	Estribillo	Repetición
<p>POSICIÓN INICIAL</p> <p>X X X Y Y Y X X Y Y X X X Y Y Y</p> <p>x: chicas – y: chicos</p>		<p>POSICIÓN FINAL</p> <p>Y X Y X Y X X Y X Y X Y X Y X Y X</p> <p>x: chicas – y: chicos</p>




CEIP PEDRO GÓMEZ BOSQUE	UNIDAD DIDÁCTICA: “BAILANDO POR EL MUNDO”		EDUCACIÓN FÍSICA
Grupo: 5º	Sesión 5: Europa		Fecha: XX-XX-XXXX
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	Nº DE ACTIVIDAD
1	1	1.1	2,3,4,5,6
2	2	2.1	4,5,6,7,8
3	3	3.1 – 3.2	4,5,6,7,8
4	4	4.1	4,5,6,7,8
5	5	5.1	7,8
6	6	6.1 – 6.2	1,2,3,4,5,6,7 y 8
METODOLOGÍA		RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> ○ Instrucción directa: aprendizaje coreográfico. ○ Aprendizaje por descubrimiento. Activa y participativa: Libre experimentación para la creación de una secuencia de pasos. 		<ul style="list-style-type: none"> ○ Música ○ Fichas autoevaluación 	
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
<ul style="list-style-type: none"> ○ Momento de encuentro: plan y objetivos previstos en la sesión. <ul style="list-style-type: none"> • Ubicación del continente “Europa” en un mapa de papel facilitado por el docente (<i>Anexo 1</i>). ○ Calentamiento: Coreografiado “The Unforgiven” (Instrumental). ○ Coreografía: Franco Battiato “Yo quiero verte bailar” <ul style="list-style-type: none"> A.1. Familiarización con la música: para que se nutran del ritmo musical. A.2. Explicación sin música movimientos en espejo e imitación. A.3. Explicación con música movimientos en espejo e imitación. A.4. Realizamos pasos con la música. A.5. Unión de pasos (uno el primero con el segundo y así sucesivamente). A.6. Realización de la coreografía completa. A.7. Creación de una secuencia de pasos en pequeños grupos. A.8. Puesta en común de las creaciones grupales. ○ Reflexión final. ○ Vuelta a la calma. ○ Entrega de fichas: autoevaluación. ○ Entrega de diplomas individuales de participación activa (<i>Anexo 2</i>). 			

COREOGRAFÍA

Franco Battiato “Yo quiero verte bailar”

SEGUNDOS	INDICADORES	PASOS
Inicio -15”	Introducción	Pies estáticos y torso derecha e izquierda (14 veces).
15”	1º estrofa Comienzo (marcador vocal)	Torso derecha e izquierda acompañado de desplazamiento de pies a la vez que bajamos y subimos en la vertical (16 veces).
29”	*Música	Paso lateral derecha-izquierda: cruzo por delante y talón (7 repeticiones).
42”	2º estrofa	Torso derecha e izquierda acompañado de desplazamiento de pies y brazos arriba (derecha-izquierda) (16 veces).
57”	*Música	Repetición
1,08”	Estrillo	<ul style="list-style-type: none"> • 2 pasos laterales y 2 giros de 360° hacia la derecha. • 4 pasos laterales y 2 giros de 360° hacia la izquierda.
1,23”	*Música	Repetición
1,35”	3º estrofa	4 pasos con salto hacia delante y 8 hacia atrás (2 repeticiones)
1,50”	4º estrofa	Círculo de brazos arriba y abajo (2 repeticiones)

2,03"	*Música	Repetición
2,14"	Estribillo	Repetición
2,30"	5º estrofa	<ul style="list-style-type: none"> • Flexión pierna derecha por delante de la izquierda. Apoyo y flexión de rodilla atrás (2 repeticiones). Cambio de pie. • Nos desplazamos hacia la izquierda flexionando la pierna derecha en 4 tiempos. • Nos desplazamos hacia la derecha flexionando la pierna izquierda en 4 tiempos.
2,46"	6º estrofa	<p>2 repeticiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Patada hacia delante con rebote (derecha-izquierda) (2 repeticiones). • 8 skipping
2,59"	Cambio ritmo 3x4 (Vals)	<p>Por parejas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1-2-3: • 1: paso • 2-3: paso con cambio de peso
<p>POSICIÓN INICIAL</p> <p>X Y X Y X</p> <p>X Y X Y</p> <p>Y X Y X Y</p> <p>x: chicas – y: chicos</p>		<p>POSICIÓN FINAL</p> <p>XY XY XY XY</p> <p>XY XY XY</p> <p>XY XY</p> <p>x: chicas – y: chicos</p>

CEIP PEDRO GÓMEZ BOSQUE	UNIDAD DIDÁCTICA: “BAILANDO POR EL MUNDO” 		EDUCACIÓN FÍSICA
Grupo: 5º	Sesión 6: Bailando por el mundo		Fecha: XX-XX-XXXX
CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	Nº DE ACTIVIDAD
1	1	1.1	2,3
2	2	2.1	2,3
3	3	3.1	2,3
4	4	4.1	2,3
5	5	5.1	2,3
6	6	6.1 – 6.2	1,2,3
METODOLOGÍA		RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> ○ Aprendizaje por descubrimiento. Activa y participativa: Libre experimentación para la creación de una secuencia de pasos. 		<ul style="list-style-type: none"> ○ Música ○ Fichas autoevaluación ○ Diplomas y copa grupal 	
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
<ul style="list-style-type: none"> ○ Momento de encuentro: plan y objetivos previstos en la sesión. <ul style="list-style-type: none"> ● Ubicación de los continentes “América, África, Oceanía, Asia y Europa” en un mapa de papel facilitado por el docente (<i>Anexo1</i>). ○ Calentamiento: Coreografiado “The Unforgiven” (Instrumental). ○ Experimentación y creación: <ul style="list-style-type: none"> A.1. Familiarización con las músicas: para que se nutran del ritmo musical (se utilizarán las músicas trabajadas en anteriores sesiones para facilitar el proceso). A.2. Creación de secuencias de pasos en pequeños grupos. A.3. Puesta en común de las creaciones grupales. (En cada música trabajada se modificarán los equipos de trabajo) ○ Reflexión final. ○ Vuelta a la calma. ○ Entrega de fichas: autoevaluación. ○ Entrega de copa grupal por la participación y realización óptima del trabajo cooperativo (<i>Anexo 3</i>). 			

8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

La evaluación se realizará en función de la adquisición de competencias, así como de los elementos motrices y actitudinales. Se tendrá en cuenta el proceso y no solo el resultado. Se irán evaluando todas las sesiones a través de la observación directa (*Anexo 4*) y una pequeña autoevaluación final (*Anexo 5*), donde se irá trabajando la responsabilidad y autonomía del alumnado.

EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA	
TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
○ Observación directa	Lista de control
	Escala de estimación
	Rubrica de evaluación de la creatividad
	Registro anecdótico
○ Autoevaluación	Escala de estimación

Para la calificación del alumnado se utilizarán los siguientes porcentajes:

PROCEDIMIENTO	% NOTA FINAL	INSTRUMENTO
Prácticas motrices de cada sesión (sesiones: 1,2,3 ,4 y 5)	60%	○ Lista control ○ Escala de estimación ○ Registro anecdótico
Práctica motriz sesión 6	20%	○ Lista control ○ Escala de estimación ○ Rubrica de evaluación ○ Registro anecdótico
Autoevaluación (sesiones 1,2,3,4 y 5)	10%	○ Escala de estimación
Elementos actitudinales (orden y silencio en los desplazamientos, indumentaria deportiva y neceser de aseo personal)	10%	○ Lista control

Para evaluar la puesta en marcha de las sesiones y contribuir a la mejora de los ciclos de “acción-reflexión-replanteo de las actividades” en el aula, se facilitará a los observadores (profesor-tutor de prácticas y compañero) una ficha de observación donde se establecen los principales indicadores de las sesiones (*Anexo 6*).

9. CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE

El trabajo por competencias en educación se basa en la búsqueda de un aprendizaje significativo, que prepare al alumno para la vida. Las competencias no se estudian, ni se enseñan, se entrenan. Según el DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria, se potenciará el desarrollo de las competencias comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales.

En la unidad didáctica nos centraremos en trabajar la competencia de aprender a aprender, las competencias sociales y cívicas, el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales.

Además, se plantea una competencia básica en el área de EF, la Competencia Corporal, que se encuentra presente en todas las sesiones.

COMPETENCIAS		TAREAS REALACIONADAS
CL	Comunicación Lingüística.	-
CMCT	Competencia Matemática y competencias básicas en ciencia tecnología.	-
CD	Competencia digital.	-
AA	Aprender a aprender.	Aprendizaje autónomo apoyado por el maestro: experimentación, creación con el propio cuerpo, toma de decisiones, gestión del tiempo y del espacio, etc.
CSC	Competencias sociales y cívicas.	Aceptar y cumplir códigos de conducta correctos. Fomentar los hábitos de respeto hacia los compañeros. Cooperar para obtener mejores resultados. Comprender la igualdad entre personas como un elemento inherente al ser humano.
IE	Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.	Toma de decisiones acertadas.
CEC	Conciencia y expresiones culturales	Valorar y apreciar las diferentes expresiones culturales y artísticas a través a través de la música y el baile.
CC	Competencia Corporal	Movimientos acordes y coordinados.

10.INTERDISCIPLINARIEDAD Y TRANSVERSALIDAD

INTERDISCIPLINARIDAD

La presente Unidad Didáctica “Bailando por el mundo” se relaciona con objetivos y contenidos de otras áreas de conocimiento, tales como: Ciencias Sociales, Educación Musical y Valores Sociales y Cívicos.

ÁREA DE CONOCIMIENTO		BLOQUE DE CONTENIDOS	RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS Y CONTENIDOS
TRONCAL	ESPECÍFICA		
Ciencias Sociales		Bloque 2: El mundo en que vivimos.	Identificación y localización de los continentes en un mapa al comienzo de cada sesión. Tratamiento de la diversidad cultural y sus diferentes manifestaciones motrices.
	Educación Artística: Educación Musical	Bloque 3: La música, el movimiento y la danza.	Cuidado de la postura corporal. Danzas como medio de expresión y creación de coreografías grupales.
	Valores Sociales y Cívicos	Bloque 3: La convivencia y los valores sociales.	Valoración del intercambio cultural. Tolerancia, respeto y aprecio a otras culturas.

Al comienzo de cada sesión nos ubicaremos en el espacio mediante el uso de un mapa. Se realizará una pequeña introducción de la cultura en la que nos encontramos inmersos y sus diferentes manifestaciones motrices. Durante la práctica realizaremos y crearemos danzas como medio de expresión poniendo especial atención a una correcta postura corporal. Y terminaremos reflexionando sobre el enriquecimiento personal que reporta el intercambio de cultural y la importancia de la tolerancia y el respeto para vivir en sociedad.

TRANSVERSALIDAD

La concreción de los elementos transversales se encuentran establecidos en el artículo 10 del Real Decreto 126/2014 de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria para todo el estado español.

ELEMENTOS TRANSVERSALES		TAREAS RELACIONADAS
1	Comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional.	Se trabajarán en todas las asignaturas sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las asignaturas de cada etapa.
2	Calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad.	Atención a la diversidad, diseñando actividades para todos los alumnos.
3	Igualdad de género (hombres y mujeres).	Igualdad de trato.
4	Espíritu emprendedor e iniciativa.	Toma de decisiones, trabajo en equipo, etc.
5	Actividad física y dieta equilibrada.	Práctica de ejercicio físico, vida activa y saludable.
6	Educación y seguridad vial (como usuario de las vías).	Prevenir y evitar accidentes en salidas fuera del centro escolar.

Se potenciará el desarrollo de todos los elementos transversales a excepción del último punto, educación y seguridad vial. Se pondrá especial atención en la equidad e inclusión de las personas con una diversidad funcional, así como en la igualdad de trato entre hombres y mujeres. Trabajando siempre a través de iniciativas que fomenten la toma de decisiones y el trabajo en equipo e inculcando una actividad física catártica y hedonista centrada en el disfrute del propio movimiento.

11. REFERENCIAS

- . Batalla, A. (2011). Criterios para la optimización del aprendizaje de las habilidades motrices. *Didáctica de la Educación Física*, (37), 57-63.
- . DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. BOE 80 de 2 de abril de 2016. BOE-A-2016-3159, 23428-23448.
- . Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). BOE 295 de 10 de diciembre 2013. BOE-A-2013-12886, 97858-97921.
- . Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). BOE 106 de 4 mayo de 2006. BOE-A-2006-7899, 17158-17207.
- . Pérez, A., García, O., Hortigüela, D., Aznar, M. y Vidal, S. (2016). ¿Es posible una (verdadera) competencia clave relacionada con lo motriz? La competencia corporal. *Revista Española de Educación Física y deportes*, 415, 51-71.
- . Valdivia, P.A., López, M., Lara, A.J. y Zagalaz, M.L. (2012). Concepto de coeducación en el profesorado de Educación Física y metodología utilizada para su trabajo. *Movimiento. Porto Alegre*, 18 (4), 197-217.

12. ANEXOS. ANEXO 1. Mapa: Continentes



BAILANDO POR EL MUNDO

El alumno/a

**Ha realizado con éxito la Unidad Didáctica “BAILANDO POR EL MUNDO”,
donde se han trabajado diversidad de estilos musicales y danzas.**

Valladolid, 2020

EDUCACIÓN FÍSICA

OLGA PASCUAL

ANEXO 3. Entrega de una copa grupal por la realización óptima del trabajo cooperativo.



ANEXO 4: Evaluación

EVALUACIÓN

Unidad Didáctica: Sesión: Curso: Fecha:

LISTA DE CONTROL	SÍ	NO
Realiza movimientos acordes a la música.		
Se interesa por la realización correcta de los movimientos.		
Utilización apropiada de los recursos expresivos del cuerpo (en función de la música presentada).		
Adecuada realización de la metodología de espejo.		
Diferencia las calidades del movimiento (rápidos, lentos, grandes, pequeños, fluidos, cortados y contenidos)		
Demuestra creatividad y originalidad en las creaciones.		
Realiza las actividades de forma desahogada.		
Integración óptima en el grupo de trabajo (pequeño y gran grupo)		
Respeto y cumple las normas.		
Propone ideas y acepta la opinión de los compañeros.		

ESCALA DE ESTIMACIÓN	1	2	3	4	5
Sus movimientos y expresión corporal concuerdan con el ritmo de la canción.					
Proyecta su cuerpo en todas las direcciones.					
Posee actitud positiva ante los problemas que se le plantean.					
Convierte los errores en nuevos aprendizajes.					
Presenta actitudes positivas ante el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
Trabaja de forma cooperativa con los compañeros.					
Disfruta de la experimentación del movimiento.					
Desarrolla la creatividad a través de nuevas creaciones.					

* 1 (muy poco); 2 (poco); 3(regular); 4 (bien); 5 (muy bien)

RUBRICA DE EVALUACIÓN DE LA CREATIVIDAD. SESIÓN 6

Criterios de evaluación	4 (sobresaliente)	3 (notable)	2 (aprobado)	1 (insuficiente)
Originalidad	Las representaciones expresivo-motrices son extraordinariamente creativas (aplicando la imaginación para buscar resultados muy innovadores y alternativos).	Las representaciones expresivo-motrices son creativas (aplicando la imaginación para buscar resultados innovadores y alternativos).	Las representaciones expresivo-motrices son algo creativas (aplicando la imaginación para buscar resultados algo innovadores y alternativos).	Las representaciones expresivo-motrices no son creativas (no aplica la imaginación para buscar resultados innovadores y alternativos).
Fluidez	El tiempo de respuesta para generar movimientos divergentes es extraordinariamente breve (< 5 s).	El tiempo de respuesta para generar movimientos divergentes es breve (entre 5-15 s).	El tiempo de respuesta para generar movimientos divergentes es elevado (> 30 s).	No genera movimientos divergentes (bloqueos).
Flexibilidad	El trabajo motriz presenta gran variedad de ideas y representaciones (>5).	El trabajo motriz presenta alguna variedad de ideas y representaciones (al menos 3).	El trabajo motriz presenta menos de una variación en las ideas y representaciones.	El trabajo motriz no presenta variedad de ideas y representaciones.
Elaboración	La elaboración del trabajo motriz resuelve las necesidades de forma muy satisfactoria y coherente.	La elaboración del trabajo motriz resuelve las necesidades de forma satisfactoria y coherente.	La elaboración del trabajo motriz ha sido resuelta sin cubrir las necesidades de forma satisfactoria y coherente.	No se ha elaborado un trabajo motriz para resolver las necesidades.

ELEMENTOS ACTITUDINALES		
LISTA DE CONTROL	SÍ	NO
Orden y silencio en los desplazamientos.		
Indumentaria deportiva.		
Aseo personal y neceser.		

REGISTRO ANECDÓTICO

Nombre del alumno:

Fecha: Unidad Didáctica:

Sesión: Actividad:




Descripción de la situación	Análisis



AUTOEVALUACIÓN



Nombre: Curso: Fecha:

Unidad Didáctica: BAILANDO POR EL MUNDO Sesión:

¿CUÁNTO HAS APRENDIDO?	 Siempre	 Casi siempre	 Casi nunca
He sido capaz de seguir la coreografía.			
He sido capaz de reproducir los movimientos al ritmo de la música.			
He sido capaz de realizar movimientos acordes al espacio (sin molestar a mis compañeros).			
He participado en la creación de secuencias de movimientos aportando opiniones e ideas.			
He respetado y aceptado las ideas y opiniones de mis compañeros .			

¿CÓMO TE HAS SENTIDO?	 Bien	 Mal
¿Cómo te has sentido realizando la coreografía? ¿Por qué?		
.....	Sí	No
¿Tus ideas han sido tenidas en cuenta para la creación de la coreografía?		
¿Has aceptado la opinión de tus compañeros?		
¿Os habeis ayudado para la creación de la coreografía?		
¿Te has sentido involucrado en la actividad?		
¿Crees que alguien se ha podido sentir excluido?		

Observaciones:

ANEXO 6: Ficha de observación

FICHA DE OBSERVACIÓN

Observador:..... Fecha:

Unidad Didáctica: Sesión: Curso:

INDICADORES	VALORACIÓN		
Recursos y organización:	1	2	3
Recursos didácticos y materiales acordes.			
Distribuye el tiempo adecuadamente.			
Buena utilización del espacio.			
Comenta tus respuestas:			
Actividades:	1	2	3
Objetivos y finalidad clara de las actividades.			
Actividades variadas, acordees a las necesidades del alumnado.			
Comenta tu respuestas:			
Docente en prácticas:	1	2	3
Presenta los conetenidos de una forma clara y organizada (instrucciones, aclaraciones, reflexiones y feedback).			
Promueve la participación de todo el alumnado.			
Fomenta la motivación en el aula.			
Comenta tus respuestas:			
Comentarios:			
Puntos fuertes:			
Elementos a mejorar:			

*Valoración → 1:mal – 2:regular – 3:bien