

Universidad de Huelva

**Departamento de Educación Física, Música y Artes
Plásticas**



Percepciones del profesorado de Educación Física de Educación Secundaria sobre el papel de la Expresión Corporal en el Currículum en Andalucía

**Memoria para optar al grado de doctor
presentada por:**

Manuel Villard Aijón

Fecha de lectura: 12 de noviembre de 2014

Bajo la dirección del doctores:

Estefanía Castillo Viera

Mar Montávez Martín

Manuel Tomás Abad Robles

Huelva, 2014





**Universidad
de Huelva**

TESIS DOCTORAL

Percepciones del profesorado de Educación Física de Educación Secundaria sobre el papel de la Expresión Corporal en el Currículum en Andalucía

Presentada por:

D. Manuel Villard Aijón

Dirigida por:

Dra. Dña. Estefanía Castillo Viera

Dra. Dña. Mar Montávez Martín

Dr. D. Manuel Tomás Abad Robles

El mundo hay que fabricárselo uno mismo, hay que crear
peldaños que te suban, que te saquen del pozo. Hay que
inventar la vida porque acaba siendo verdad”

Ana María Matute (1925-2014)

Agradecimientos

A mis padres, mis verdaderos maestros

Encontrarse ante un nuevo proyecto con el aliento de los tuyos no hace más que arrinconar la soledad para que acuda cuando tú así la necesites, no cuando ella quiera derrotarte, agotando tus ilusiones. A lo largo de la elaboración de estas páginas siempre me acompañó la ilusión de aquellos que creyeron que era capaz de dar un pasito más. Nunca creí encontrarme sólo en mi caminar, tan sólo me apartaba a un lado buscando el descanso y eran ellos quienes hacían camino conmigo.

Ha sido un reto constante que ahora miro con ternura, con emoción, con la satisfacción del trabajo terminado, con la convicción de que el trayecto académico y personal se han hecho uno. Gracias a aquellos que en algún momento ayudaron en esta tesis, pero en especial:

A mis padres que siempre están ahí, que me inculcaron el amor por mi profesión desde la pedagogía de la vida y de los valores que no dejan de mostrarme, a los que quisiera parecerme sólo un poquito y ya sería mucho. Gracias.

A mi hermana, Inma, tan diferentes que nos ven y tan cercanos como estamos, sólo nosotros somos capaces de encontrarnos siempre. Gracias.

A Manuela; apoyo, comprensión, pasión por la profesión que amamos, que no deja que me pueda el desaliento cuando la miro, y con una sonrisa ya no hace falta decir nada más porque con ella ya lo tengo todo. Gracias rizados.

Al docente que siente su profesión como única, a todos y todas los elegidos.

A Estefanía Castillo, Mar Montávez y Manuel Abad, quienes me ofrecieron la mano, su conocimiento, abrieron su casa y me dieron el empujón exigente cuando más lo necesitaba. Por vuestra paciencia, gracias.

A todos gracias.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1. Introducción	13
1. Introducción	15
2. Elección y justificación del tema de investigación	16
3. Objetivos de la investigación	17
4. Esquema general de la investigación	20
 CAPÍTULO 2. La Expresión Corporal Educativa	23
1. Educación Física, Expresión Corporal y currículo	25
2. El paradigma expresivo	28
3. La evolución histórica de la Expresión Corporal	30
3.1. Presencia de las escuelas europeas en la Expresión Corporal	33
3.2. Corrientes de la Expresión Corporal	38
4. El ámbito pedagógico en Expresión Corporal	42
4.1. Inclusión curricular en Secundaria. Análisis de los textos legales	42
4.2. Comparativa entre LOGSE, LOE y LOMCE	48
4.3. ¿Currículo nulo en Expresión Corporal?	52
4.4. El ámbito pedagógico en Expresión Corporal	54
4.5. Líneas de actuación pedagógicas en Expresión Corporal	59
5. Una Expresión Corporal Educativa	61
5.1. Conceptualizando la Expresión Corporal Educativa	61
5.2. Dimensiones que articulan la Expresión Corporal Educativa	66
5.3. Hacia una Expresión Corporal Educativa actual, activos inexcusables	68
 CAPITULO 3. Formación del profesorado de Educación Física en Secundaria en Expresión Corporal	77
1. La formación del profesorado en Educación Física	79
1.1. Perspectivas de formación existentes	80
1.2. Etapas y procesos de la formación	88
1.3. Principios de la formación del profesorado	90
2. La formación del profesorado de Educación Física en Expresión Corporal	93
2.1. Formación inicial en Expresión Corporal	96
2.2. Formación permanente en Expresión Corporal	99

2.3. Las TICs en la formación en Expresión Corporal	104
CAPÍTULO 4: La investigación en las actividades de Expresión Corporal	109
1. Investigaciones realizadas en el ámbito de la Expresión Corporal	111
CAPÍTULO 5: Metodología y diseño de la investigación	137
1. Planteamiento del problema	141
2. Modelos de investigación	142
3. Metodología y diseño	145
3.1 Etapas de la investigación	148
3.2 Contexto y sujetos de la investigación	151
3.2.1. Descripción para el cuestionario	152
3.2.2. Descripción para el autoinforme por encuesta	153
3.3 Enmarcando el estudio. Naturaleza de las variables	154
3.3.1. Dimensiones. Marco de nuestra investigación	155
3.3.2. Dimensiones y variables de la investigación	156
3.4 Instrumentos de la investigación	158
3.4.1. El cuestionario	158
3.4.1.1. Conceptos y aspectos básicos del cuestionario	158
3.4.1.2. Fases en la elaboración del cuestionario	159
3.4.1.3. Aplicación del cuestionario	166
3.4.1.4. Fiabilidad y validez del cuestionario	168
3.4.2 El autoinforme	170
3.4.2.1 Conceptos y aspectos básicos del autoinforme por encuesta	170
3.4.2.2. Fases en la elaboración del autoinforme	173
3.4.2.3. Aplicación del autoinforme	176
3.4.3. Proceso de análisis de los instrumentos de investigación	176
3.4.3.1. Análisis del cuestionario	176
3.4.3.2. Análisis del autoinforme	177
CAPÍTULO 6: Análisis y discusión de los resultados procedentes del cuestionario	187
1. Dimensión Identificación	191

1.1. Discusión de la dimensión identificación	194
2. Dimensión Experiencia Docente	196
2.1. Años impartiendo clase de Educación Física y años impartiendo Expresión Corporal	196
2.2. Discusión de la dimensión experiencia docente	198
3. Dimensión Formación	198
3.1. Formación inicial	198
3.2. Formación permanente	202
3.3. Discusión de la dimensión formación	205
4. Dimensión Contenidos	207
4.1. Contenidos expresivos y presencia o no de estereotipos de partida	208
4.2. Grado de dedicación a los contenidos de Expresión Corporal	210
4.3. Grado de dificultad que se encuentran en la Expresión Corporal para impartirla	212
4.4. Momento utilizado para la enseñanza de la Expresión Corporal durante el curso	212
4.5. Actividades de Expresión Corporal desarrolladas	213
4.6. Tipo de propuestas realizadas al plantear la clase de Expresión Corporal	215
4.7. Recomendaciones al alumnado para mejorar su formación expresiva	215
4.8. Discusión de la dimensión contenidos	217
5. Dimensión Metodología	220
5.1. Planteamientos de inicio al abordar la metodología	221
5.2. Recursos utilizados para elaborar las sesiones de Expresión Corporal	223
5.3. Métodos y estilos de enseñanza utilizados en la Expresión Corporal	224
5.4. Recursos materiales a disposición del profesorado en las clases de Expresión Corporal	227
5.5. El reto de motivar al alumnado frente a los contenidos expresivos	227
5.6. Discusión de la dimensión metodología	228
6. Dimensión Evaluación	233
6.1. Evaluación inicial y tipos de evaluación utilizados	234
6.2. Momento de la evaluación, porcentaje asignado e instrumentos utilizados	235
6.3. Discusión de la dimensión evaluación	236

7. Dimensión Propuestas	238
7.1. Satisfacción docente y del discente en Educación Física y en la Expresión Corporal	239
7.2. Propuestas de mejora de la calidad en Expresión Corporal	240
7.3. Discusión de la dimensión propuestas	241
CAPÍTULO 7: Análisis y discusión de los resultados procedentes del autoinforme	243
1. Análisis de los autoinformes	247
1.1. Participación y presencia de los distintos actores en las diferentes categorías	251
1.2. Análisis y discusión de las distintas dimensiones	254
1.2.1. Análisis y discusión de la dimensión experiencia	254
1.2.1.1 Análisis y discusión de la categoría de necesidad	254
1.2.1.2. Análisis y discusión de la categoría ejemplos positivos	256
1.2.1.3. Análisis y discusión de la categoría ejemplos negativos	256
1.2.2. Resumen de la dimensión experiencia	257
1.2.3. Análisis y discusión de la dimensión formación	258
1.2.3.1. Análisis y discusión de la categoría de Formación Inicial	258
1.2.3.2. Análisis y discusión de la categoría de Formación Permanente	260
1.2.4. Resumen de la dimensión formación	261
1.2.5. Análisis y discusión de la dimensión currículo	261
1.2.5.1. Análisis y discusión de la categoría de contenido	262
1.2.5.2. Análisis y discusión de la categoría de metodología	275
1.2.5.3. Análisis y discusión de la categoría evaluación	278
1.2.6. Resumen de la dimensión currículo	283
1.2.7. Análisis y discusión de la dimensión propuestas	283
1.2.7.1. Análisis y discusión de la categoría de la visión discente	284
1.2.7.2. Análisis y discusión de la categoría de la visión	286

docente	
1.2.8. Resumen de la dimensión propuestas	290
CAPÍTULO 8: Triangulación de datos	291
1. Triangulación de los datos de la investigación	293
2. Dimensión identificación	294
3. Dimensión experiencia docente	295
4. Dimensión formación	296
5. Dimensión contenidos	298
6. Dimensión metodología	305
7. Dimensión evaluación	308
8. Dimensión propuestas	311
9. Resumen: Implicaciones Didácticas	315
CAPÍTULO 9: Conclusiones de la investigación	321
1. Limitaciones del estudio	323
2. Conclusiones	325
3. Perspectivas de futuro	332
CAPÍTULO 10: Referencias bibliográficas	335
CAPÍTULO 11: Índice de tablas y figuras	371
CAPÍTULO 12: Anexos	379
Carta de validación	
Cuestionario al profesorado	
Encuesta a expertos/as	

Capítulo 1: Introducción



“El arte supremo del maestro es despertar el placer de la expresión creativa y el conocimiento” Einstein (1879-1955.)

SUMARIO

1. Introducción	15
2. Elección y justificación del tema de investigación	16
3. Objetivos de la investigación	17
4. Esquema general de la investigación	20

1. INTRODUCCIÓN

La necesidad de acercar la Universidad a la realidad de las aulas y viceversa, es un tema demandado por la mayoría de profesionales que imparten clases en los centros. Así cualquier iniciativa que de uno u otro lado aparezca y pueda ser intercambiada no debe tardar mucho en nutrir a la otra. Desde esta perspectiva, los profesionales del día a día en las aulas serán los mejores informadores de las situaciones que allí se vayan dando, más aún si les une un interés común, como en el caso de la Expresión Corporal. Se decidió que nuestro campo de estudio y fuente de información sería una muestra cercana a nosotros, que representara la realidad que nos acoge como profesorado de Secundaria. Así, optamos por comprobar a nivel de Andalucía, en los centros de capital cuál es la realidad de la Expresión Corporal en los centros de Secundaria vista por los propios implicados y desde ahí generar un proceso de retroalimentación con los resultados obtenidos que conllevará una reflexión y crítica para tomar impulso, y a partir de aquí, proponer estrategias que mejoraran la calidad docente, las prácticas diarias del profesional de Educación Física en Secundaria.

La interpretación de la realidad que nos encontramos no debe verse enfrentada con la necesidad de rigor científico y la carencia constatada de estudio e investigación sobre esta parcela de la Educación Física, porque como indica Villada (1996, p. 409) “se hace por tanto necesario que abordemos el ámbito expresivo desde una epistemología científico-didáctica propia de la Educación Física”. A lo dicho por Villada, otra autora como es Learreta (2010, p. 25), añade que “esta circunstancia reclama un esfuerzo por parte de los profesionales implicados por investigar sobre el tema con el fin de que estos contenidos emergentes se vayan apropiando del interés y estatus que se merecen”.

La realidad social de nuestro presente mira y camina hacia una futuro con nuevos roles, incluyendo la figura del docente de Educación Física y de sus alumnos con herramientas con las que afrontar el nuevo contexto. Es la Expresión Corporal una de esas herramientas que desde la Educación Física se propone ideal para el desarrollo personal y social de los sujetos, desde todas las dimensiones que este contenido, en su ámbito educativo, nos ofrece: expresiva, estética, comunicativa, creativa (Sánchez et al., 2008), consiguiendo espacios y ambientes de aprendizaje fácilmente extrapolables fuera

del aula, por su contribución directa a los ámbitos afectivos, social, cognitivo y motriz que componen la formación integral. Se convierte así, la Expresión Corporal educativa, en una experiencia vital fundamental para todo sujeto como agente individual y social que es, que no debe quedar desaprovechada como han ido apuntando en los últimos años varios autores pese a sus demostradas bondades (Sánchez y Coterón, 2007; Vázquez, 1989; Zagalaz, 2001).

Si estas bondades de la Expresión Corporal son expuestas continuamente, es momento de detenerse para tomar impulso, reflexionando desde las miradas que de este contenido tienen los profesionales que conviven en el día a día durante las clases de Educación Física en Secundaria, ser conscientes del momento que vivimos para poder reconocer el diagnóstico correcto y el recorrido de ida y vuelta a seguir. De este modo se recorrerá el “camino de la práctica a la teoría” que apunta Vázquez (2012, p.12) y viceversa, redundando como este autor apunta en una “formación del profesional de Educación Física institucionalizada sobre bases científicas y rigurosas” que permita “exprimir” el currículo educativo al máximo, sin complejo ante otros bloques de contenido.

2. ELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN

Desde mi inquietud profesional como docente de Educación Física en Secundaria, que se quiere acercar a un contenido que le es insuficiente en su formación, pero no en su motivación para llevarlo a sus clases, creí necesario convertirme en profesor-investigador para conocer qué podía hacer para enfrentarme con este desconocimiento de un contenido que tanto me atraía, y en el que me sentía cómodo cuando lo llevaba a cabo.

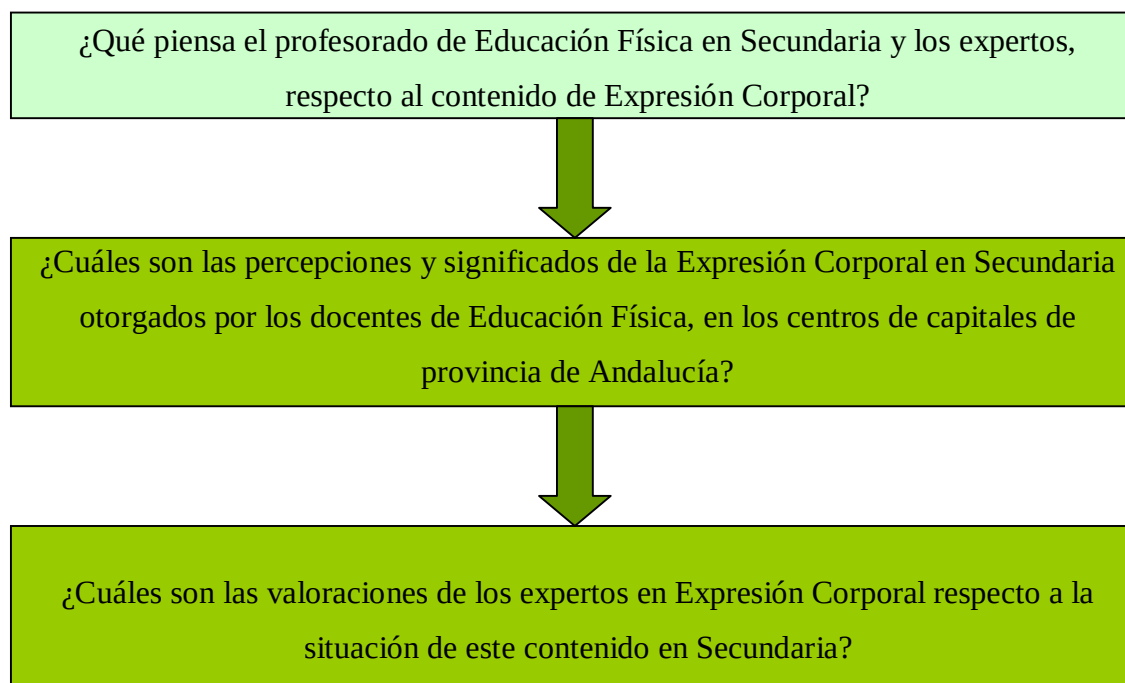
La idea de descubrir si todas mis inquietudes, temores, motivaciones e ilusiones hacia la Expresión Corporal eran sólo mías, o de los más cercanos con los que hablaba de ello, me llevó a querer conocer la realidad de este contenido dentro del mismo contexto en el que yo era un protagonista más, junto a mi alumando, pero haciendo extensible el campo de acción a la Comunidad de Andalucía.

Desde este acercamiento a la realidad, pienso que podremos avanzar cualitativamente hacia el espacio que merece la Expresión Corporal en las clases de Educación Física, y no quedar en papel mojado un currículo que luego el docente, por múltiples factores, moldea de forma personal guiado por intereses, motivaciones, miedos y carencias que suelen llevar al perjuicio del protagonista principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que entendemos es nuestro alumnado.

Por tanto, las respuestas encontradas pueden servir para un nuevo empuje y quedarse sin excusas a la hora de alcanzar una enseñanza de calidad desde el apasionante y excitante mundo que nos abre la Expresión Corporal, en un viaje compartido entre todos; una universidad cercana a la práctica diaria, unos docentes sin miedos ni carencias y un alumnado ávido de experiencias imprescindibles.

3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Nuestro trabajo ha estado guiado por la siguiente pregunta directriz, de las que nacen otras dos:



A raíz de nuestro objeto de investigación y de la pregunta marco que se revela como guía de referencia, han ido surgiendo desde un objetivo general, otros más específicos.

Objetivo general

Describir y comprender las percepciones del profesorado de Educación Física en Secundaria en relación con el contenido de Expresión Corporal, desde el análisis de sus opiniones, impresiones y valoraciones, así como analizar las diferentes apreciaciones que hacen expertos en este contenido.

Objetivos específicos

Objetivo1. Establecer el perfil del docente de Educación Física en los centros de capital de provincia de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Objetivo 2. Identificar las distintas percepciones, opiniones, impresiones y valoraciones del profesorado de Secundaria de Educación Física en relación con el contenido de Expresión Corporal, en los centros de capital de provincia de Andalucía.

Objetivo 2.1. Establecer las necesidades de formación de los docentes de Educación Física con respecto a la Expresión Corporal.

Objetivo 2.2. Conocer la percepción del profesorado en relación con los contenidos expresivos.

Objetivo 2.3. Describir y examinar la metodología de enseñanza aplicada por los docentes para la Expresión Corporal.

Objetivo 2.4. Describir y analizar la evaluación llevada a cabo para la Expresión Corporal por los docentes de Educación Física.

Objetivo 2.5. Exponer y examinar las propuestas de mejora para la Expresión Corporal de futuro en las clases de Educación Física.

Objetivo 3. Describir y enumerar los problemas detectados a la hora de poner en práctica la Expresión Corporal en las clases de Educación Física por parte del profesorado.

Objetivo 4. Analizar las diferentes valoraciones otorgadas por los expertos entrevistados mediante autoinforme con respecto a la situación de la Expresión Corporal en Secundaria.

Objetivo 5. Determinar, desde una visión crítica, el estado actual del contenido de Expresión Corporal en las clases de educación secundaria con respecto a su enseñanza-aprendizaje, como base de futuras líneas de investigación que retroalimenten de modo conjunto teoría y práctica.

Objetivo 6. Proponer estrategias para la mejora de la calidad docente de la Expresión Corporal en Secundaria desde todos los ámbitos implicados en la formación del profesorado, ya sea inicial o permanente.

Objetivo 7. Presentar e impulsar una plataforma de encuentro digital (webblog) que recoja las inquietudes y demandas del profesorado y donde la Expresión Corporal educativa sea el eje vertebrador, y las TICs el instrumento.

4. ESQUEMA GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN



Figura 1.1 Esquema general de la investigación.

A lo largo de esta investigación se ha seguido la siguiente estructura, que exponemos a continuación con una breve reseña a las cuestiones tratadas en cada capítulo.

En el **capítulo primero** se hará una introducción al estudio, el porqué de la elección del tema, así como plantearemos los objetivos y el esquema general llevado a cabo durante la investigación.

En el **capítulo segundo** nos acercaremos a la Expresión Corporal Educativa. Abordaremos el capítulo inicialmente desde la relación entre Educación Física, Expresión Corporal y currículo, para luego avanzar con la evolución histórica. Más adelante hablaremos de la Expresión Corporal en el ámbito pedagógico para acabar con un aproximación a la Expresión Corporal Educativa.

El **capítulo tercero** está dedicado a la formación del profesorado de Secundaria de Educación Física en general, y de modo específico, a la formación en Expresión Corporal, además del uso de las TICs en el proceso formativo.

En el **capítulo cuarto** se hace un repaso a aquellas investigaciones y estudios referentes a las actividades corporales de expresión más relevantes, centrándonos principalmente en tesis y monográficos.

El **capítulo quinto** se centra en la metodología utilizada, describiendo los modelos y procedimientos de investigación. También hablaremos aquí del contexto y de los sujetos de nuestro estudio, así como de los instrumentos utilizados en nuestro trabajo, es decir, la encuesta y el autoinforme.

En los **capítulos sexto y séptimo** analizaremos y discutiremos los datos obtenidos en nuestra investigación con los instrumentos utilizados, cuestionario y autoinforme,

El **capítulo octavo** está dedicado a la triangulación de datos, así como la presentación del blog creado como herramienta que aúna las propuestas recogidas.

En el **capítulo noveno** se expondrán las principales conclusiones de nuestro trabajo, así como las perspectivas de futuro a raíz del mismo.

En el **capítulo décimo y undécimo** se presentan las referencias bibliográficas utilizadas, así como el índice de tablas y figuras

En el **capítulo duodécimo** se adjuntarán como anexo algunos de los documentos utilizados en nuestra investigación, como la encuesta y el autoinforme.

En el siguiente capítulo comenzaremos exponiendo los fundamentos teóricos de nuestra investigación. Nos adentraremos en la Expresión Corporal educativa desde la relación con el currículo, su evolución histórica y su búsqueda de un espacio con identidad propia.

Capítulo 2: La Expresión Corporal Educativa



“La conciencia es la voz del alma; las pasiones son la voz del cuerpo.”

Rousseau (1712.1778)

SUMARIO

1. Educación Física, Expresión Corporal y currículo	25
2. El paradigma expresivo	28
3. La evolución histórica de la Expresión Corporal	30
3.1. Presencia de las escuelas europeas en la Expresión Corporal	33
3.2. Corrientes de la Expresión Corporal	38
4. El ámbito pedagógico en Expresión Corporal	42
4.1. Inclusión curricular en Secundaria. Análisis de los textos legales	42
4.2. Comparativa entre LOGSE, LOE y LOMCE	48
4.3. ¿Currículo nulo en Expresión Corporal?	52
4.4. El ámbito pedagógico en Expresión Corporal	54
4.5. Líneas de actuación pedagógicas en Expresión Corporal	59
5. Una Expresión Corporal Educativa	61
5.1. Conceptualizando la Expresión Corporal Educativa	61
5.2. Dimensiones que articulan la Expresión Corporal Educativa	66
5.3. Hacia una Expresión Corporal Educativa actual, activos inexcusables	68

1. EDUCACIÓN FÍSICA, EXPRESIÓN CORPORAL Y CURRÍCULO

Desde la bidireccionalidad que la Escuela y la Sociedad tienen en su relación, la Educación Física se presenta como materia donde más impacto tendrá la concepción de cuerpo que se adopte. La multiplicidad de significados del cuerpo y su movimiento, debe comprenderse para entender, según Arnold (1991), el papel que éste jugará en el currículo de Educación Física, no sólo limitado a contenidos específicos (Grasso, 2006) como deporte, expresión corporal, danza, etc., sino integrando la corporeidad en el currículo escolar general. Como dice Grasso (2006, p. 23) “en la escuela se educa corporalmente para la inserción social con los paradigmas que cada sociedad prescribe” pero no debemos caer en errores de legitimación social de prácticas, concepciones, valores, etc., que lleven a la desigualdad (Pedráz, 2005) o a la limitación de posibilidades. La Educación Física como intervención escolar que lo es expresamente sobre la corporalidad, no debe quedar al margen de la propia identidad corporal. Si como dice Pedráz (2007, p. 62):

el cuerpo es un lenguaje de la identidad social [...] en el sentido que expresa la diferencia: no ya la diversidad y la multiplicidad cultural, sino, sobre todo, la desigualdad [...] en un problemático y nunca neutral mapa de los gestos y de la apariencia.

El discurso pedagógico desde la materia de Educación Física debe configurarse como respuesta a estas carencias, desde la experiencia corporal de producción personal en continua disputa por un lado, con el paraguas institucional, y por otro, las emisiones sociales dominantes. Así, desde nuestra área el “alejamiento de postulados técnicos heredados” (Pedráz, 2007, p. 70), donde la cultura corporal más se acerca a objetivos mecanicistas, se muestra como irrenunciable. En un segundo plano encontraríamos la necesidad de configurar un currículo no influenciado plenamente por las “modas” sociales, que no asuma modelos de estética y cuidado corporal, acondicionamientos físicos pujantes, hábitos novedosos, etc., y que sí permita un desarrollo corporal de su lenguaje identitario desde lo personal y lo integral.

El currículo que actúa como intermediario entre la cultura y la escuela como institución, que tiene asignada la función de transmitirla a las generaciones futuras, se

configura como conjunción de diferentes aspectos que irán según Hernández (1996, p. 73) desde “las propias expectativas de los profesores, sus concepciones educativas, los valores recogidos de las diferentes corrientes, la interpretación de las necesidades preocupaciones sociales...”. Partiendo de la lucha hegemónica y contrahegemónica entre corrientes, con sus funciones y contenidos, a veces alejados de posicionamientos democráticos y solidarios, encontraremos la Expresión Corporal como respuesta a un currículo que no cubre completamente las necesidades corporales en su visión más integral. Así, la inclusión de la Expresión Corporal en el currículo se sustentará por

el valor educativo que atesora y el hecho de que una reflexión crítica razonable sobre el resto de las corrientes deja al descubierto la incapacidad de éstas para dar cabida a las posibilidades expresivas del cuerpo y a la potencialidad del movimiento corporal como vehículo de expresión y comunicación (Hernández, 1996, p. 73).

Como apunta Learreta (2004), desde la Expresión Corporal se pretenderá fomentar la crítica a la cultura corporal imperante a través de un cuerpo expresivo en el que se reconoce su valor integral, “la vivencia afectiva desde la vivencia corporal” (Ruano, 2006. p. 34).

Cuerpo expresivo, corporalidad

Si el ser humano se manifiesta con y a través del cuerpo, dentro del mundo social que lo rodea, no veremos a éste sólo como un objeto, sino como un cuerpo que vive, que se expresa. En palabras de Trigo y Rey (2000, p. 93), el individuo “no sólo posee un cuerpo (que sólo hace) sino que su existencia humana (corporeidad) implica hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer”. Por tanto, la Expresión Corporal no hace más que conformarse como vehículo dentro del currículo para que el individuo manifieste su corporeidad, desde la Expresión Corporal cotidiana, espontánea e inherente a nuestro ser que se irá modelando en función de los acontecimientos con los que vivimos (Mateu, 2006, p. 92).

Todos nacemos con un cuerpo en continuo cambio, con una corporeidad nutrida de experiencias que sumerge al ser humano en una adaptación constante. Según Zubiri

(1986), citado por Paredes (2003, p. 1), la corporeidad “es la vivencia del hacer, sentir, pensar y querer”, nos debe llevar a ser cuerpo y sentirlo, tener cuerpo y expresar tomando conciencia de él, de la motricidad que implica y de lo que significa en nuestra vida, y en la relación social que conlleva. Como dice Freitas (1999), citado por Paredes (2002, p. 360), “podemos entender que la corporeidad implica la inserción de un cuerpo humano en un mundo significativo, en la relación dialéctica del cuerpo consigo mismo, con otros cuerpos y con los objetos”. Entenderemos una corporeidad que conduce al ser humano a relacionarse, a crear, a conocerse, a estar en el mundo mediante su motricidad, ser consciente de la cultura que lo envuelve, comunicar, expresarse.

Desde la escuela hallaremos en el cuerpo expresivo, ese cuerpo vivencial al cual le facilitaremos la construcción social de su expresividad, donde la corporeidad sea potenciada y manifestada integralmente. Como dice Paredes (2003, p. 1) “el ser humano se expresa, se comunica, vive con, por y a través de su corporeidad, etc. la epifanía (consecuencia) del ser humano es su cuerpo y a partir de él desarrollamos la corporeidad (aspecto físico, psíquico y anímico).”

Iremos poco a poco configurando un individuo con personalidad, encontrando en la Expresión Corporal el medio para desarrollar integralmente su corporalidad, es decir, existir, apropiarse del espacio y del tiempo que le acontece, transformarlo, clasificarlo y darle un valor basándose en las sensopercepciones, y, además de entablar un diálogo con palabras, hacerlo con el abanico de posibilidades ofrecidas por la expresión corporal (gestos, ademanes, posturas, miradas). En palabras de Le Betron (2002, p. 8),

a través de su corporeidad el hombre hace que el mundo sea la medida de su experiencia. Lo transforma en un tejido familiar y coherente, disponible para su acción y permeable a su comprensión. Como emisor o receptor, el cuerpo produce sentido continuamente y de este modo el hombre se inserta activamente en un espacio social y cultural dado.

Así, con lo hasta ahora dicho, podemos observar que la realidad corporal del ser humano, lo que identificamos como corporeidad, la vivencia de ésta de un modo pleno que llevará al desarrollo integral, encuentra en la expresión una manifestación de su importancia, siendo la Expresión Corporal la herramienta idónea para la configuración

de la personalidad creciente del individuo. Es en la educación donde el cuerpo, su corporeidad, debe hallar el espacio ideal hacia prácticas que eduquen desde éste, y más aún desde el ascendente impulso que representa la Expresión Corporal dentro de un área, la Educación Física y su currículo, acorde al cuerpo expresivo, vivido, social e integral.

Por otro lado, la concepción multifuncional del movimiento humano, con varias de estas funciones más cercanas a ser identificadas con la Expresión Corporal (como pueden ser la estético-expresiva, la comunicativa o la de relación), hacen que en su origen, el propósito de la Educación Física pueda ser llevado a cabo desde distintos enfoques, según desempeñemos unos objetivos, contenidos o metodologías diferentes. De este modo Vázquez (2001) identifica tres posibles paradigmas que a su vez se derivan de la concepción que se tenga del cuerpo humano:

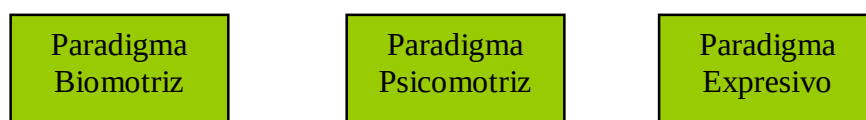


Figura 2.1 Paradigmas en la Educación Física (Vázquez, 2001).

Abordaremos en el siguiente punto el paradigma expresivo, identificando éste con la corriente educación físico-expresiva, donde se presenta la dimensión comunicativa del movimiento humano.

2. EL PARADIGMA EXPRESIVO

Al centrar nuestro discurso en el último paradigma, podemos decir, que éste, durante un tiempo en inferioridad con otros, está en la actualidad en continuo avance gracias al aumento de su campo teórico y científico, así como de las experiencias prácticas llevadas al aula, como manifiestan Coterón y Sánchez (2012).

Hasta hace poco, y aún podemos encontrar ejemplos (Monge y Bores, 2007; Vázquez, 2001), la concepción del cuerpo estaba reservada a su mejora física, su condición física y por otro lado, a su utilización en actividades donde se busca el éxito

en relación con otros, caso de los deportes. Podemos comprobar esta idea cuando Vázquez (2001, p. 64) nos dice que

no es extraño entonces que siendo el paradigma físico-expresivo el dominante en la enseñanza de la Educación Física se olvidara esta dimensión. Son conocidas las pocas posibilidades y las limitaciones que tienen los deportes para la expresión y la experiencia personal, y esto sobre todo porque la finalidad del deporte es sobre todo utilitaria y lo que se valora es el producto, es decir, la marca alcanzada y no tanto la forma de alcanzarla.

Pese a estas palabras, no se puede ocultar el uso expresivo del cuerpo durante años atrás y que inherente al movimiento podemos observar en las manifestaciones del ser humano (Ortiz, 2002). Desde este punto de vista, siendo el ser humano un ser social por naturaleza como ya reconoció Aristóteles (384 aJ-32 a.J), su interacción con el medio está presente desde el primer movimiento generado al nacer, en un principio como acto reflejo o involuntario y más adelante de forma voluntaria en la mayoría de casos cuando éste queda asociado al crecimiento de la persona.

La Expresión Corporal se nutre de este movimiento expresivo natural y social del ser humano, considerándose como comunicación y construcción personal del mismo (Ortiz, 2002; Sierra, 2001). Sirve el cuerpo para comunicar nuestro yo interior, nuestros sentimientos, inquietudes, necesidades, etc., que no puede verse acotado o sustentando por un modelo único que responda a la búsqueda de seguridad del individuo ante la evidencia de verse descubierto por sus manifestaciones expresivas espontáneas y creativas. El modelo no tiene valor en este paradigma, donde éste está en sí mismo, en la construcción propia, en el proceso llevado a cabo desde la creatividad, la espontaneidad, la experiencia y la personalidad propia. Recoge esta idea López (2004, p. 247) al señalar que

nuestro cuerpo es el medio de relación que tenemos con el mundo que nos rodea; tenemos la necesidad de conocerlo, para utilizarlo en todas sus posibilidades. El ser humano es siempre expresión: su gesto, su

mirada, su sonrisa,...; incluso su silencio, traduce siempre mensajes de su mundo interior.

Encontraremos de este modo gran dificultad en el individuo enfrentado a las clases de Expresión Corporal, cuando por su falta de experiencias o de formación, sus prácticas de aula dejan de ser innovadoras y no se contemplan holísticamente ante otras posibilidades expresivas.

Este paradigma es eminentemente educativo, pues para Zagalaz (2001), no sólo se ve reflejado en los bloques de contenidos de las etapas de enseñanza, sino que se acerca enormemente a los sistemas de expresión y comunicación gestual, así como al desarrollo de las funciones de relación (sociomotricidad) que, como objetivos afectivos, son tan importantes en las edades de formación y posteriores.

Si desde la propia Educación Física se reconoce la concepción integral de su enseñanza-aprendizaje, desde la Expresión Corporal no sólo se tendrá también en consideración, sino que será el eje de trabajo, que por principio inherente, tiene este contenido, pues la innovación y la visión holística marcan su concepto.

Concluimos, por tanto, entendiendo y asumiendo una Expresión Corporal como materia de conocimiento que posibilite la presencia de valores, desde la experimentación, la creación, la expresión, la comunicación, y un sentir artístico, donde cuerpo y movimiento se presentan como herramientas para ello, en la búsqueda de un desarrollo integral. Esta visión de la Expresión Corporal quedaría encuadrada en el “paradigma expresivo”, donde no existirán modelos porque tanto cuerpo y movimiento se convierten en pilares básicos para una construcción personal (Vázquez, 2001). Un posicionamiento que nos lleva, en clara sintonía con Learreta, Sierra y Ruano (2005), a situar la actuación docente basada en la experiencia y la historia personal del alumnado, donde no se valora la eficacia del movimiento sino su significación, al actuar directamente sobre lo expresivo, lo comunicativo y lo creativo. Esta actuación docente viene configurándose a lo largo de los años en función del papel que la Expresión Corporal ha ido adquiriendo en el currículo, dando paso a un modo de entender y afrontar su enseñanza.

3. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EXPRESIÓN CORPORAL

La presencia de la Expresión Corporal como tal, o de manifestaciones próximas a esta denominación, se hace evidente desde muy antiguo. El ser humano ya desde la prehistoria expresaba y comunicaba utilizando el cuerpo y el movimiento a través de danzas como manifestación de carácter étnico. Aunque se encuentran algunos datos que desde esa época reflejen la aparición de la Expresión Corporal (Sierra, 2001), el verdadero impulso lo encontramos a partir del siglo XVIII con Noverre y del siglo XIX con el nacimiento y evolución de las Escuelas Gimnásticas Europeas (francesa, alemana, sueca e inglesa) así como la Escuela Americana.

En la figura 2.1, adaptado de Ortiz (2002), podemos ver gráficamente este recorrido histórico y, con palabras de esta misma autora, se nos resume la evolución de la corporalidad expresiva al decir:

El trabajo propio desarrollado en las diferentes escuelas, la influencia de las artes (música, teatro, danza, cine...) y los cambios sociales centrados en una reivindicación conjunta sobre los derechos de los individuos y su libertad de expresión a través de diferentes códigos y lenguajes fueron los que facilitaron el auge y reconocimiento del trabajo corporal en su vertiente más cualitativa, libre y alejada de los rígidos métodos gimnásticos utilizados en gran número de ocasiones como herramienta al servicio de la política (Ortiz, 2002, p. 50).

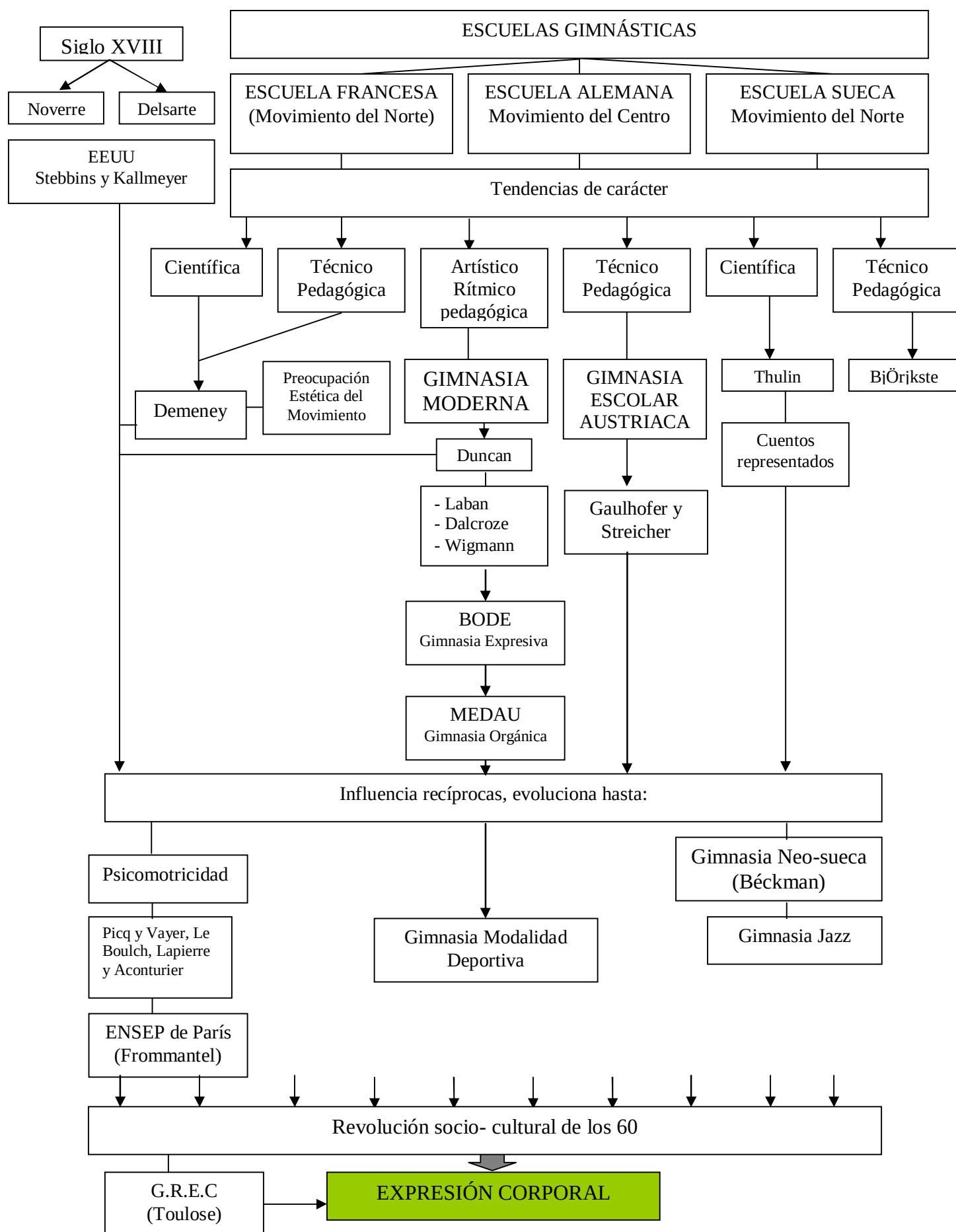


Figura 2.2 Evolución histórica de la Expresión Corporal. Adaptado de Ortiz (2002).

Este rápido vistazo histórico general, evidencia el costoso y lento camino evolutivo que la Expresión Corporal ha ido sobrellevando. De un modo más pronunciado y tardío podemos encontrar la aparición de la Expresión Corporal en España, caracterizándose, según Learreta (2004), por la inexistencia de una terminología aceptada, así como por la búsqueda de lo nuevo y lo original. Sierra (1999) habla de una introducción de la Expresión Corporal en el ámbito educativo desde Infantil y Primaria para luego ir extendiéndose a las demás etapas. Encuentra el autor los primeros datos en los años sesenta, coincidiendo con las inquietudes procedentes de Europa, por medio del trabajo de González Sarmiento, apoyado en los Movimiento de Renovación Pedagógica, los cursos promovidos en la escuela de verano del Grupo de Rosa Sensat, la Escola de d'expressió a distància, ambos de Barcelona, y Acción Educativa en Madrid, destacando Ana Pelegrín. Esta autora mantiene una consideración humanista que contempla la expresión corporal como la capacidad del ser humano que le permite manifestar sus vivencias con fines de desarrollo personal: “la vivencia de mi cuerpo expresando un sentimiento –el dolor, la alegría, la exaltación, intentando un juego simbólico-, la representación de la naturaleza cambiante, de los elementos, del agua, del fuego, la tierra, el aire” (Pelegrín, 1980, p. 26).

3.1. Presencia de las escuelas europeas en la Expresión Corporal

Cabría detenerse a sopesar las influencias reales que podemos encontrar actualmente en la Expresión Corporal de aula, desde el primer nivel de concreción que aparece como referente, y que marcará con sus orientaciones la acción educativa (Díaz, 1995; Viciano, 2002). La importancia y la repercusión universal de las escuelas y movimientos como evolución desde los anteriores períodos es indudable, no sólo en la Educación Física sino también en la Expresión Corporal (Zagalaz, 2002), pero qué características significativas encontramos a favor de la corriente pedagógica de la Expresión Corporal merecen un análisis para comprender nuestras prácticas, tanto por influencias positivas como negativas, y así centrar nuestro debate hacia qué Expresión Corporal Educativa queremos. El currículo no es ajeno a las influencias y “modas” de entender la Educación Física, que hacen de este primer nivel de concreción nuestro referente inicial, y que como guía nos marcará las acciones a llevar a cabo en las aulas. De modo breve, pues, más adelante nos detendremos de modo más significativo en el análisis del currículo y su evolución desde el prisma de la Expresión Corporal. Ahora

observaremos en la tabla 2.1., cómo las escuelas han ido dejando su sello en la configuración que a este contenido se le da desde el currículo y que mediante algunos ejemplos fácilmente se apreciará.

Tabla 2.1. Escuelas de Movimiento e influencia en la Expresión Corporal actual.

ESCUELAS	Influencias en la Expresión Corporal actual
ALEMANA (Movimiento del centro)	<i>Artístico Rítmico Pedagógico</i> Gimnasia Moderna: - Creatividad - Humanismo - Visión integral, cuerpo + espíritu - Femenino VS Masculino Ritmo Música Materiales Resultados cualitativos Su otra tendencia: - Movimientos Lentos - Concentración - Toma conciencia respiración - Interiorización actitudes y movimientos - Descanso activo <i>Técnico Pedagógica</i> - Acrobacias, danzas y juegos → Gimnasia Danzada - Características expresivas, recreativas y rítmicas - Destreza y habilidad (técnica) - Desencadenar sentimientos internos - Valor estético
SUECA (Movimiento del Norte)	Gimnasia + Música → Actividad creadora - Cuentos ejercicios - Ejercicios jugados - Juegos Neosueca: - Importancia Ritmo

	- Vivencia del movimiento - Participación emocional en la ejecución - Búsqueda expresión estética - Aspecto lúdico y recreativo Gim-Jazz: - Creatividad - Motivación (música)
FRANCESA (Movimiento del Oeste)	Impulso Psicopedagógico La Expresión Corporal como medio educativo

Escuela alemana

Así, de la escuela alemana podemos extraer, según nos fijemos en una u otra tendencia, las influencias que modelaron aspectos del currículo. Al detenernos en la Artístico Rítmico Pedagógico, siguiendo a Langlade y Rey (1970) observamos la importancia de la toma de conciencia respiratoria, la búsqueda de un descanso activo, así como una interiorización tanto de los movimientos como de actitudes, conectando, por tanto, con el ideal de encuentro de sí mismo a través de nuestras prácticas de Expresión Corporal, donde el alumno experimente un diálogo corporal consigo mismo para poder expresar, comunicar, etc.

“Control de la respiración y la relajación en las actividades expresivas.”

Contenido del bloque Expresión Corporal para curso 2º. RD 1631/2006.

La Gimnasia Moderna es la mayor impulsora hacia la formación de la Expresión Corporal como tal dentro de esta tendencia (Sierra, 1999). Aunque su orientación hacia un modelo femenino, es todavía la causa de que encontremos la identificación de la Expresión Corporal con éste modo de concebir el contenido entre muchos de los acercamientos que se hacen en las clases de Educación Física actuales, manteniendo el estereotipo tanto entre los profesionales como en los propios alumnos (Lleixá, 2003), si bien es cierto, que se va reduciendo lentamente la distancia que separan estos pensamientos, y las prácticas hacia las que debemos orientarnos diariamente.

Por otro lado, desde ese modelo femenino de origen, hemos adoptado en nuestras clases la utilización del ritmo y la música en algunos subcontenidos que trabajamos en Expresión Corporal, así como la introducción de materiales diversos en aquellos ejercicios que llevamos a cabo, y sobre todo, el aprecio por unos resultados cualitativos, más allá de fines de excelencia.

“...la adaptación de la expresión corporal a tiempos determinados supone ajustes corporales a diferentes frecuencias, ritmos variados, bailes, etc.”

Decreto 106/92 de 9 de Junio. Anexo II. Bloque contenidos: Expresión Corporal.

Desde la vertiente Técnico Pedagógica de esta escuela, hemos asumido aquellas características expresivas, recreativas y rítmicas propias de la misma que aparecen en el cuadro anterior (Langlade y Rey, 1970). La aparición del juego como eje de práctica es máxima en nuestro modelo actual, donde lo lúdico es vital para conseguir nuestros objetivos iniciales dentro del marco general de desarrollo integral. Ayuda también en este propósito, la apuesta que este modelo hace por desencadenar sentimientos internos y la búsqueda estética, dentro de un marco referencial de destreza y habilidad. Desde este modelo actual, identificamos la evolución de estas características hacia el uso de una técnica básica que sustente nuestras prácticas, una orientación hacia la exploración y el trabajo de valores desde el foro personal, sin olvidar un gusto por la naturaleza artística de nuestras actividades.

“Realizar, mediante la aplicación de técnicas básicas, producciones artísticas sencillas cooperando con las personas de un mismo grupo, dándoles un matiz expresivo.”

Decreto 148/02 de 14 de Mayo. Criterios de evaluación; Sobre las capacidades de Expresión Corporal.

Escuela sueca

La escuela sueca por su parte, desde su renovación y evolución hacia tendencias menos analíticas (Langlade y Rey, 1970), como sería la Gimnasia Neo-sueca, nos dejó la valoración como importante de la actividad creadora del niño, apoyando sus prácticas en cuentos ejercicios, juegos y ejercicios jugados, y que actualmente nosotros perfilamos, como ya dijimos, como uno de los pilares de nuestras practicas expresivo-corporales.

“El juego, el teatro, la danza, las adaptaciones deportivas, etc. son componentes curriculares que pertenecen a diferentes tiempos pedagógicos...”

Decreto 106/92 de 9 de Junio. Anexo II. Orientaciones Metodológicas área Educación Física.

Dentro de la Gimnasia Neo-sueca, el ritmo vuelve a manifestarse como importante, así como la vivencia del movimiento y la participación emocional en la ejecución, la búsqueda de la expresión estética y, como se ha dicho, el aspecto lúdico y recreativo.

Cabe destacar también, la influencia del Gim-Jazz, sobre todo desde un ámbito motivacional basado entre otras en el uso de la música, así como creativo. Sus posteriores evoluciones han ido adquiriendo formas dentro de la Expresión Corporal como subcontenidos de trabajo en nuestras clases en forma de danzas, coreografías, etc.

“Creación de composiciones coreográficas colectivas con apoyo de una estructura musical incluyendo los diferentes elementos: espacio, tiempo e intensidad.”

RD 1631/06 de 29 de Septiembre. Contenido bloque Expresión Corporal, 4º curso.

Escuela francesa

Por último, la escuela francesa se destaca por el impulso psicopedagógico (Ortiz, 2002), que va afrontar unos primeros acercamientos a ámbitos psíquicos, físicos y sociales del individuo (Le Boulch, 1978) que contemplen una visión integral del mismo. En algunos casos, la Expresión Corporal llegó también a reconocerse como un medio educativo de gran valor entre las recomendaciones establecidas dentro de la revolución cultural, universalización e influencias recíprocas que en esa época se vivía.

“El movimiento tiene, además del valor funcional de instrumento, un carácter social que se deriva de sus posibilidades expresivas y del significado que los otros le atribuyen en situaciones de interacción...”

Decreto 106/92 de 9 de Junio. Anexo II. Introducción área Educación Física.

Todas estas características, en su conjunto, han ido dando forma con el paso del tiempo a la Expresión Corporal que queremos llevar a cabo y que junto a otras influencias, va dejando atrás concepciones del cuerpo y el movimiento contrarias a las actuales que la Educación Física contemporánea expresa como propias. Cuando

realizamos este recorrido por estos marcos de pensamiento y praxis de tanta influencia, podemos ayudarnos a reconocer e identificar dónde situamos nuestra visión de la Expresión Corporal, hacia qué corriente nos dirigimos junto con nuestro alumnado, aunque la mayoría de docentes no sepan, debido a la carencia formativa, dónde se ubican. Por ello, se hace importante revisar las corrientes de la Expresión Corporal dadas por diversos autores para así ubicar el enfoque en que englobamos nuestra práctica. En el siguiente punto, se recogen las visiones generales que la evolución de la Expresión Corporal, y de las escuelas gimnásticas en particular como acabamos de ver, han ido configurando para así poder nosotros concretar el espacio donde reconocernos.

3.2. Corrientes de la Expresión Corporal

El uso que se haga de la propia Expresión Corporal, su finalidad, nos hará adoptar distintos enfoques o ámbitos de aplicación. Esta variedad de enfoques enriquece las posibilidades que desde la diferencia nos ofrece la utilización de la Expresión Corporal. Muchos autores, como Le Baron (1982), Motos (1983), Blouin (1985), Mateau (1993), o han propuesto distintos enfoques, como el terapéutico, pedagógico, social, metafísico o el social. Otra revisión conceptual de Brozas (1996) ofrece una clasificación bajo tres ámbitos:

Expresión corporal Preparatoria: se refiere a todas las visiones que la consideran como un medio de consecución de determinados fines y objetivos, con un planteamiento de acondicionamiento, ya sea artístico, terapéutico, social, etc.

Expresión Artística: recogería las definiciones de expresión corporal que buscan mediante actividades artísticas “la educación para el arte” que denominaba Stokoe (1988), búsqueda de fines de perfección artística.

Expresión corporal Educativa. Sería el marco que engloba aquellos planteamientos enfocados hacia la utilización de la Expresión Corporal como medio, contenido u objetivo educativo. Siendo toda actividad que desarrolla los sentidos, la comunicación, la percepción y la creatividad, como denominase Stokoe (1990) su “educación por el arte”. En este ámbito educativo también están ubicados aquellos autores que consideran la expresión corporal como una corriente novedosa que aporta flexibilidad y nuevos

patrones de actuación a las rígidas estructuras pedagógicas de la educación física, un nuevo impulso según Miranda (1990), citado por Canales (2006).

Nosotros profundizaremos en aquellas cuatro tendencias (tabla 2.2), que coincidiendo con López (2004), son las comunes a todos los autores coincidiendo en la mayor atención recibida (Contreras, 1998; Mateu, 1993; Motos, 1983, etc.).

Tabla 2.2 Corrientes de la Expresión Corporal. López, J.M. (2004).

CORRIENTES DE LA EXPRESIÓN CORPORAL	
ESPECTACULAR O ESCÉNICA	- Teatro, danza y mimo: máximos representantes de la expresión corporal - Transmisión al público de un mensaje
PSICOLÓGICA	- Expresión como técnica (psicoterapia) - Descubrimiento del propio cuerpo, en relación con los otros
METAFÍSICA	- Técnicas y filosofías orientales: yoga, meditación... - Búsqueda de la unión entre el cuerpo y el espíritu
PEDAGÓGICA	- Bloque de contenido del área de Educación Física - Empleo de técnicas psicopedagógicas, adecuadas a la educación escolar

Psicológica

Desde esta corriente las experiencias expresivas son utilizadas como técnica (psicoterapia) para conseguir del individuo su equilibrio interior (Mateu, 1993; Motos, 1983). Todas ellas desde la Expresión Corporal como medio terapéutico (Contreras (1998), citado por López (2004), intentan lograr en el individuo la liberación, su acercamiento a la realidad, para la realización de sí mismo, incluso a través del replanteamiento de la propia personalidad.

Escénica

Tal vez la corriente más reconocida e identificada con la Expresión Corporal por parte de todas las personas, como reconoce Arteaga (2003, p. 33) cuando resalta que las “artes escénicas son unas de las manifestaciones más significativas en la evolución del término expresión corporal”. La Expresión Corporal es el fin mismo, lo buscado a

través del teatro, la danza o el mimo. Anteriormente la expresividad era un medio, ahora es el objeto en sí, la acción hacia la comunicación, la transmisión de la misma. Se busca la mejora, la perfección, la excelencia del movimiento, el arte del movimiento está en el éxito de lo representado.

Metafísica

La búsqueda más allá de lo físico, hacia los orígenes, lo trascendente como superación de todo final. La unión entre cuerpo y mente, desde técnicas filosóficas y orientales se reserva a los “iniciados”, el cuerpo es el medio fundamental en el tránsito ritual al más allá (Corpas et al. 1991).

Pedagógica

Corriente apuntada por Le Baron (1982), vinculada al mundo escolar con influencia del marco psicopedagógico que predomine en el momento. Desde su asentamiento como bloque de contenidos, su práctica ocupa una posición que le permite ir encontrando su propio cuerpo de conocimientos e identidad propia, trabajando el movimiento desde la toma de conciencia y la vivencia personal, como en la comunicación e interrelación grupal en situaciones experimentales (Pelegrín, 1996). Hasta entonces se irá nutriendo de otros campos como la escénica pero con su tratamiento didáctico adecuado. Para Torres (2000, p. 32)

el sentido pedagógico de la expresión es evidente. El niño que psicológicamente expresa un aspecto concreto de su personalidad olvidando otros, que se ve limitado o desbordado por sí mismo, por su integración social o por falta de dominio de técnicas, requiere la atención del educador que le ayude personalmente a una expresión integral, en la que ninguna expresión de su personalidad quede sin enriquecerse y sin manifestarse.

La Expresión Corporal desde este planteamiento pedagógico se muestra como el eje de este trabajo, y desde su asentamiento podemos encontrar las aportaciones que creemos más idóneas con los planteamientos educativos que actualmente la Educación Física busca, la exploración del movimiento y la conciencia del mismo, desterrando

aprendizajes de técnicas, por la eficacia en sí o el control y la competición mal entendida.

Para cerrar este epígrafe, y a modo de conclusión, se vuelve a incidir en el carácter multidisciplinar que tiene la expresión corporal, por lo que son varios enfoques que los enriquecen, pero también dan complejidad a sus contenidos y objetivos. Se puede considerar perjudicial tanta heterogeneidad, pero por otro lado, esta amplitud puede verse aprovechada, enriqueciendo sus dominios y campos de acción, al lograr mayor capacidad de adaptación y amplitud de miras, que desde la reflexión, lleve al máximo aprovechamiento de las prácticas expresivas. Para superar la dispersión conceptual y la aparente contradicción de algunas de sus acepciones, se considera necesario formular un planteamiento pedagógico que delimite la perspectiva desde la que se aborda y que permita centrar la presente investigación.

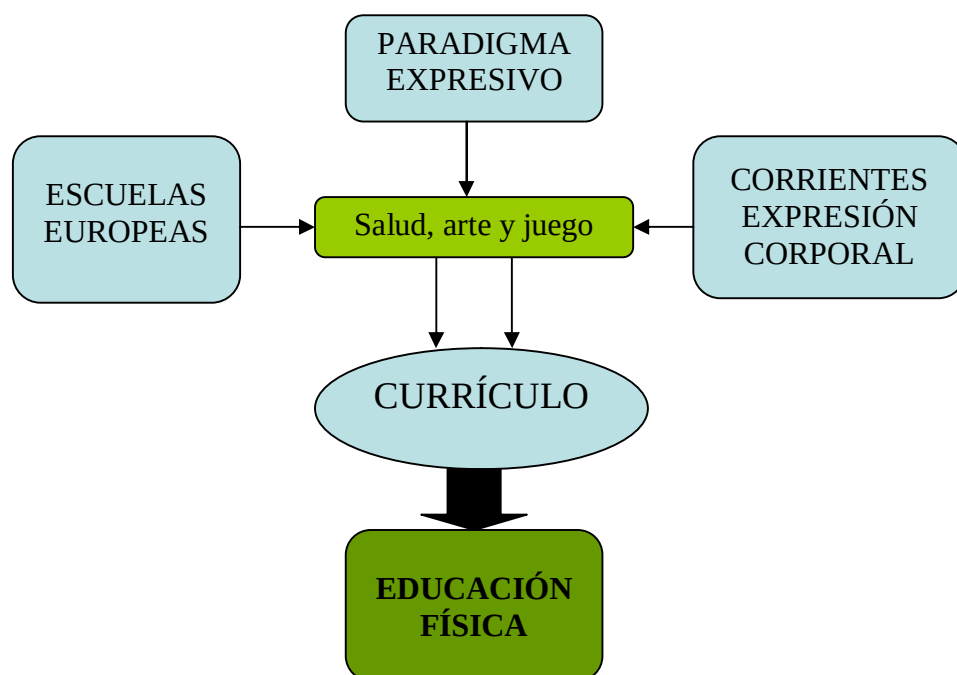


Figura 2.3 Resumen de la evolución histórica de la Expresión Corporal que llega al currículo.

4. EL ÁMBITO PEDAGÓGICO EN EXPRESIÓN CORPORAL

4.1. Inclusión curricular en Secundaria. Análisis de los textos legales

Para llegar a la aparición de los contenidos de Expresión Corporal en la Etapa de Secundaria partiremos de la innovación que se produjo con la aparición de la Ley General del 70 y que afectó a las etapas de preescolar y primaria principalmente, como apunta Sierra (1999), extendiéndose con el paso de los años, tanto a nivel cualitativo como cuantitativo, al resto del Sistema Educativo. La introducción de contenidos que se acercaban a los propios de la Expresión Corporal los encontramos a través de la materia “Expresión Dinámica”, dentro del bloque que comprendía las llamadas áreas de expresión, suponiendo un nuevo paso hacia la identidad curricular que en el futuro tendría dentro de nuestra área, ya que en la segunda etapa son pocas significativas las referencias al ritmo dentro de la “Educación Física y Deportiva”. Como dice Arteaga (2003, p.47): “...supuso un gran avance en la propuesta de contenidos relacionados con la Expresión Corporal aumentando las consideraciones hacia el ritmo y haciendo mayor énfasis en contenidos expresivos que requieren una mayor demanda de la creatividad y espontaneidad.”

Queda de manifiesto lo expresado por Learreta (1998), que lo importante del momento para la aparición de contenidos de Expresión Corporal, aunque con una ubicación variable y confusa dentro de las diferentes materias, siendo Educación Física y Música las de más soporte y conexión entre ellas.

La mayor concreción de los contenidos educativos se refleja con la modificación producida a través de la publicación de los *Programas Renovados* y sus *Niveles básicos de Referencia* por asignatura, donde se sugiere mediante objetivos y contenidos lo que el alumnado deberá alcanzar necesariamente para pasar al siguiente curso. Centrándonos en los ciclos medio y superior de la escolarización obligatoria, encontramos varios bloques que tanto dentro del área de Educación Artística como en la Educación Física podemos identificar con la Expresión Corporal, pero siendo la primera la que mayor cantidad de contenidos abarca, sobre todo a través de los bloques temáticos de la Educación Musical y la Dramatización. Como ejemplos, según la O.M. de 25 de noviembre de 1982 por la que se regulan las enseñanzas del Ciclo Superior de

EGB, podemos resaltar dentro del bloque de Dramatización contenidos incluidos en la parte de Juego dramático como “elaborar procesos dramáticos proponiendo y seleccionando temas, realizando improvisaciones”, o en la parte de gesto y expresión corporal, “desarrollar la imaginación corporal, la capacidad de inventar a partir del gesto corporal y representar pantomimas a partir de imágenes y sonidos”, “utilizar la memoria sensorial para reproducir imágenes reales o imaginarias”

Durante la Ley General de Educación del 70, el proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Física se desarrollaba en función de conductas, y con una concepción eminentemente motriz. Llevará esto a una Educación Física que tienda a evaluar los conocimientos más superficiales y memorísticos, las simples ejecuciones motrices (condición física y habilidades o gestos técnicos), partiendo de una concepción analítica (conductual) y planteando la evaluación como una mera repetición y recopilación de datos sobre el logro o no de aquellas ejecuciones (López, 1999, 2006; Pérez, 2005).

De este modo, el espacio dedicado a la génesis del contenido de Expresión Corporal actual, estará muy marcado por este planteamiento, además de ser un contenido supeditado a los dominantes, de pronunciado acento masculino, como modelo de referencia. Sólo la ampliación de la visión higiénica de la Educación Física, permitió la inclusión de planteamientos más abiertos entre los que incluir la Expresión Corporal, como nos dice Learreta (1998). Por otro lado se pone de manifiesto “el predominio del trabajo asociado de ritmo y movimiento (...) y en materias relacionadas con lo artístico con mayor peso que en la propia Educación Física” (Learreta, 1998, p.14).

La emergente aparición de la Expresión Corporal perfila su incorporación total como bloque de contenidos en todas las etapas con la reestructuración del Sistema Educativo en los siguientes años.

El currículo educativo español, tras muchos años siendo cerrado, llegó a plasmarse de manera flexible con la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) para garantizar, como dice Coll (1991), el derecho de todos los alumnos y alumnas a disfrutar de unas experiencias educativas consideradas esenciales para su desarrollo y socialización.

La razón para no cerrar el currículo era la de tratar de asegurar la autonomía curricular de los equipos docentes y del profesorado como requisito imprescindible para la mejora progresiva de la calidad de la enseñanza (Coll, 1991).

Cabe destacar, por tanto, que el fin último de dicho diseño curricular, no es otro que el de aumentar la calidad de la enseñanza, implicando en este proceso a los centros educativos y al profesorado (2º y 3º nivel de concreción curricular respectivamente), que les otorga una mayor autonomía con respecto al currículo de 1970, la Ley General de Educación. Es decir, marcará una orientación en los elementos curriculares que será definida y adaptada dependiendo del centro, el grupo de alumnos y del profesor que lo lleve a efecto.

En Andalucía, el Decreto 106/92, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (BOJA de 20-6-92), concreta a su realidad, tanto esta ley como el Real Decreto 1007/91, de 14 de junio, por el que se establecen los aspectos básicos del currículum correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, también refleja desde la propia introducción la importancia de los contenidos expresivos:

Se debe resaltar la importancia educativa del conocimiento corporal vivenciado y de sus posibilidades lúdicas, expresivas y comunicativas...

El movimiento tiene..., un carácter social que se deriva de sus posibilidades expresivas y del significado que los otros le atribuyen en situaciones de interacción.

(Decreto 106/92, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (BOJA de 20-6-92).

Aparecen en el Decreto 106/92 las funciones del movimiento (figura 2.3) que marcarán la intencionalidad de nuestra área y donde cabe destacar como más significativas para la Expresión Corporal las siguientes (Romero, 1999):

- La función estético-comunicativa.
- La de función de relación.

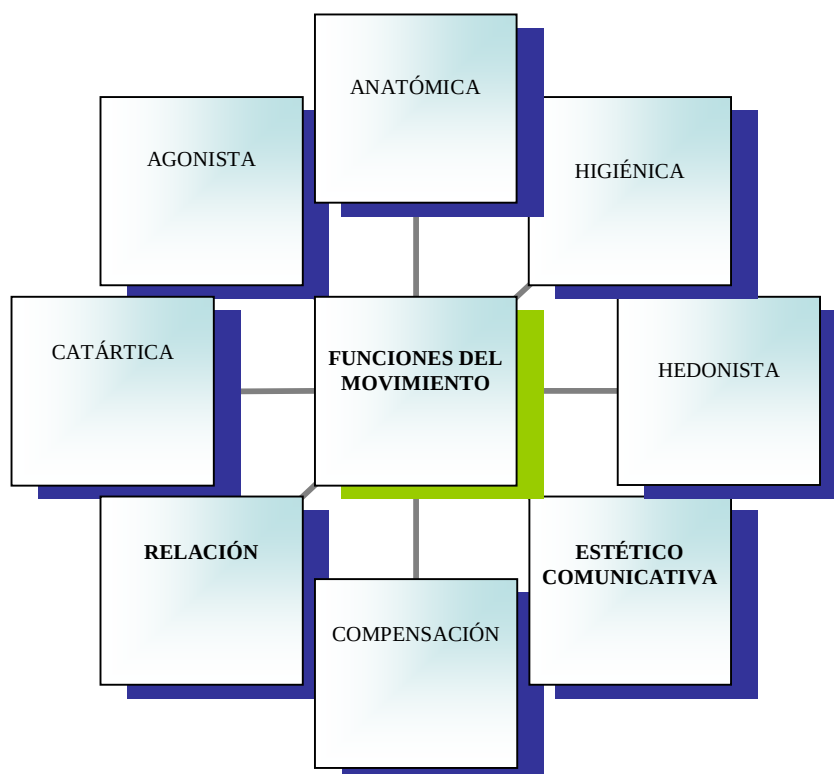


Figura 2.4 Funciones del movimiento. Decreto 106/92.

La importancia con la que se va abriendo paso la Expresión Corporal dentro del currículo hace que poco a poco, por medio de los objetivos, un bloque de contenidos específico (desglosado en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales) y criterios de evaluación, se vaya abandonando el modelo marcadamente masculino que hasta ese momento prevalecía (Learreta, 1998). Va adquiriéndose de un modo lento, pero constante, la universalización de contenidos a trabajar en las clases de Educación Física, pero este avance curricular aún se encuentra marcado por el llamado currículo por objetivos que dentro de la racionalidad técnica (López, 2003) podemos identificar con el valor de lo observable y de lo cuantificable y donde el valor educativo del proceso se mantiene en un segundo plano. Al final, sólo la terminología es la que cambia y lo que debería encontrarse dentro de una racionalidad práctica o crítica, sólo se queda en un discurso sin vocación de llevarse a efecto en el aula y donde siguen mandando los modelos dominantes de Educación Física, que dan más importancia a los contenidos de carácter procedimental (Del Villar y Ramos, 1999; Sierra, 2000) y que condicionarán la puesta en marcha del espíritu de apertura curricular que traía la LOGSE.

Este currículo apuntaba en su concepción hacia el desarrollo de un cuerpo vivenciado (Learreta, 2003), buscando desde los objetivos la búsqueda de autonomía y el enriquecimiento personal a través de las prácticas físicas y motrices.

Fijándonos en los contenidos, su estructuración en conceptos, procedimientos y actitudes hace que la diversificación en el tratamiento de los mismos pueda favorecer, de acuerdo con Learreta (2003), la formación integral del individuo desde el reconocimiento como valiosos de los aprendizajes diferentes, en la medida en que están explícitos, más aún desde el apoyo que otorga su apertura y generalidad.

Desde los criterios de evaluación volvemos a percibir el protagonismo que se da a la autonomía del alumno, desde su redacción y explicación:

...se podrá constatar cómo, a través de los gestos y de la postura corporal, los alumnos y alumnas consiguen transmitir sentimientos o ideas, representar personajes o historias, etc., de forma espontánea y creativa y en qué medida son capaces de interpretar las representaciones de los otros.

(Decreto 106/92, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (BOJA de 20-6-92). ANEXO II.)

Esto hizo que desde la administración se dispusieran las herramientas para un desarrollo del currículo más propicio para paradigmas no técnicos y bajo racionalidades prácticas o críticas, pero que como anteriormente ya dijimos, aún encontramos reticencias entre el propio profesorado (la siguiente reforma educativa aparecerá de nuevo como freno, como a continuación veremos), siendo, por ejemplo, su formación inicial, así como la falta de vivencias y experiencias, factores que influyen y condicionarán sus decisiones.

Algunos estudios relacionados con la Expresión Corporal en Secundaria reflejan la falta de seguridad de los profesores en el momento de afrontar este contenido, pues éste “no se encuentra cómodo impartiendo en sus clases o no tiene muy claro cómo realizarlo” (Archilla y Pérez, 2003, p. 333). Esta inseguridad refleja para estos autores la percepción del propio profesorado de su falta de preparación inicial en esta materia.

A esta percepción, entiende Sierra (2000), se le sumará el rechazo que suscitan estos contenidos al no responder al estereotipo comúnmente aceptado de la Educación Física, alejado de modelos hasta ahora dominantes, siendo una actividad diferente, no percibida como fácil, cercana y accesible. Estos y otros factores como “las preferencias por unos contenidos, ausencia de materiales, acomodación del profesor a un programa establecido...” (Del Villar y Ramos, 1999, p. 33) serán retomados posteriormente para profundizar en ellos como influencias del currículo nulo.

La modificación del anterior Decreto 106/92, mediante el Decreto 148/2002 del 14 Mayo, no hace más que ir afianzando el papel de la Expresión Corporal dentro del área de Educación Física, y por ende, de la propia Educación.

Como anteriormente ocurría, el espacio ocupado por las actividades expresivas vuelve a aparecer en el modelo curricular desde todos sus elementos. Ya a partir del objetivo de área número 3 quedan recogidas estas intenciones, que desde la administración, orientan a su trabajo en nuestras clases de Educación Física.

“Entender, valorar y utilizar las posibilidades expresivas y comunicativas del cuerpo como enriquecimiento personal, diseñando y practicando actividades físicas, rítmicas con y sin acompañamiento musical”.

(Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía).

Al considerar este modelo curricular, un modelo de transición desde la LGE hasta llegar al actual, nos centraremos en el análisis de este último, por ser el que está vigente y rige nuestras prácticas de aula.

Con la aparición del Real Decreto 1631/06 (Anexo II) y el Decreto 231/07 (para Andalucía) pudiera parecer que no ha hecho más que asentarse de un modo que parece definitivo, el papel que debe jugar la Expresión Corporal dentro de nuestra área, ocupando un lugar destacado en todos los elementos curriculares.

Pero con esta reforma, que caminaba hacia un currículo más cerrado y con una pedagogía del producto y tendente a la consecución de logros procedimentales (Vicianá,

2007), se alejaba de nuevo la definitiva implantación de la Expresión Corporal como contenido a trabajar, equiparable a los demás en cuanto a importancia por un lado, y por otro, delimitaba en exceso desde ese primer nivel de concreción las posibilidades de desarrollo a las que deja la mayor estructuración y concreción curricular, con poco margen para la autonomía en los siguientes niveles.

4.2. Comparativa entre LOGSE, LOE y LOMCE

Los avances en cuanto a enfoque del currículo que se lograron con la LOGSE, ahora dan un giro hacia un enfoque del cuerpo utilitario, instrumental, afectando de modo más evidente a aquellos contenidos que, como la Expresión Corporal, se orientan hacia un cuerpo vivenciado primordialmente, viéndose perjudicados en su tratamiento.

Así, desde un análisis general del tratamiento que se da a los contenidos de Expresión Corporal en la LOE, podemos decir que la disminución queda manifiesta al echar en falta contenidos relacionados con la vivencia de sentimientos manifestados corporalmente, de la relación personal fomentando el lenguaje no verbal, del autoconocimiento a través de los recursos expresivos, del disfrute con un movimiento propio, auténtico, de la expresión del mundo interno, de las dramatizaciones como formas de expresar. Ideas éstas ya advertidas por Learreta (2003) con carácter premonitorio al amparo del anterior intento de reforma educativa, la LOCE, y que hacemos nuestras al visualizar la LOE como clara heredera. Por tanto, son buscadas más, así lo entendemos, habilidades a desarrollar con carácter más artístico que expresivo, donde el ritmo es el principal protagonista, resultando más cercano a la órbita de la percepción temporal que con la expresiva y comunicativa.

“Combinación de distintos ritmos y manejo de diversos objetos en la realización de actividades expresivas”.

(Bloque de Expresión Corporal para primer curso. RD 1636/06. Anexo II, Área de Educación Física).

Buscar producciones concretas, en lugar de un desarrollo integral a través de la motricidad, supone, desde nuestro punto de vista, un planteamiento erróneo de lo que es la Educación Física escolar y de lo que se pretende con ella.

Los objetivos planteados, mucho más concretos, no hacen más que confirmar una tendencia hacia la deportivización del currículo y el desarrollo de la condición física (Vicianá, 2007), mientras que la Expresión Corporal, como ya dejamos ver anteriormente se reduce prácticamente a aspectos rítmicos y sobre todo de búsqueda de ejecuciones que recuerdan a anteriores planteamientos.

“9. Practicar y diseñar actividades expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa”.

(Objetivos de materia. RD 1631/2006 (Anexo II) y D. 231/2007 Anexo II).

Desde los criterios de evaluación no se podía esperar otra cosa que la coherencia con el enfoque inicial, siendo la consecuencia lógica de los demás elementos curriculares, hacia la adquisición concreta y la facilidad de medición (tabla 2.3).

“Crear y poner en práctica una secuencia armónica de movimientos corporales a partir de un ritmo escogido”.

(Criterio de evaluación para segundo curso. RD 1631/2006 Anexo II).

Tabla 2.3. Secuenciación comparativa del bloque de contenidos y criterios de evaluación de Expresión Corporal según el curso (Real Decreto 1631/2006, Anexo II).

CURSO	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
1º ESO	- Cuerpo expresivo: postura, gesto - Conciencia corporal - Combinación de ritmos y objetivos - Desinhibición y clima positivo	6. Elaborar un mensaje de forma colectiva, mediante técnicas como el mimo, el gesto, la dramatización o la danza y comunicarlo al resto de grupos
2º ESO	- Lenguaje corporal y no verbal - Movimientos corporales expresivos - Improvisaciones como comunicación - Respeto a la ejecución de los demás	5. Crear y poner en práctica una secuenciación armónica de movimientos corporales a partir de un ritmo escogido
3º ESO	- Bailes y danzas: aspectos culturales - Bailes individuales, por parejas, etc. - Actitud positiva al bailar con cualquier compañero/a	6. Realizar bailes por parejas o en grupo, indistintamente con cualquier miembro del mismo, mostrando respeto y desinhibición
4º ESO	- Composiciones coreográficas grupales - Creación de éstas con apoyo musical	7. Participar de forma desinhibida y constructiva en la creación y realización de actividades

	- Participación y aportación al trabajo en grupo en las actividades rítmicas	expresivas colectivas con soporte musical 8. Utilizar los tipos de respiración y las técnicas y métodos de relajación como medio por la reducción de desequilibrios y alivio de tensiones producidas en la vida cotidiana
--	--	--

En la anterior tabla podemos evidenciar las carencias que muestran tanto los contenidos como los criterios de evaluación, que al abandonar la estructuración en conceptos, procedimientos y actitudes que la LOGSE implantó, no sólo reflejan evaluaciones meramente procedimentales que dejan al margen los conceptos o las actitudes, sino que además, la indefinición está presente (curso 1º ESO) en actividades como el mimo, la dramatización o el paso sin ninguna transición entre el trabajo individual y personal y la solicitud por grupos de creaciones, al amparo de un componente técnico, más preocupado por una Educación Física que pasa de ser educación “mediante el movimiento” hacia otra “del movimiento”, como así ya expresaba Learreta (2003).

Aparecen las competencias básicas como elemento curricular novedoso en la LOE, y desde la Educación Física y en concreto desde la Expresión Corporal, la contribución expresada para su adquisición resulta meramente testimonial, con una vinculación leve con la competencia cultural y artística, como así se recoge en el texto y que no hace más que mostrar la coherencia entre elementos curriculares en el tratamiento dado a la Expresión Corporal y, por ende, su mínimo protagonismo en la adquisición de este nuevo elemento curricular.

Para que cimentemos un uso normalizado dentro de nuestras clases y entre todos los profesionales de un contenido como la Expresión Corporal, ésta debe, en su recorrido, estar respaldada no sólo por un corpus técnico, teórico y conceptual conocido, sino también por uno legislativo que sea coherente con los anteriores. Siendo el cuerpo y el movimiento, ejes básicos de la acción educativa en el área de Educación Física, la Expresión Corporal es una vía que permite al profesorado de Educación Física abordar de forma sistemática y rigurosa aquella parte del currículo que generalmente no se atreve a abordar por falta de formación; el movimiento expresivo creativo. La LOE no hace más que frenar el avance que la Expresión Corporal estaba consiguiendo desde su

propia evolución, convirtiéndose, por tanto, en una de esas dificultades que entorpece su avance. En línea con este argumento se expresa Villada (2003, p. 135), al afirmar que la Expresión Corporal “como capacidad corporal que existe y debe desarrollarse y potenciar, debe incuestionablemente ser abordada desde el ámbito pedagógico general, pero en relación con los contenidos que le son propios a la Educación Física”.

Desde el marco legislativo se deben ofrecer, por tanto, las pautas necesarias para llevar a efecto ese desarrollo y potenciación entrando en conjunción ideal con la evolución del resto de fundamentos en los que se apoya la Expresión Corporal educativa actual, sin que de este modo, el primer nivel de concreción deje de responder a los criterios psicocéntrico, lógicocéntrico y sociocéntrico (Del Villar, 1999), acordes a la importancia y demanda que la Expresión Corporal reclama para ubicarse plenamente en el Sistema Educativo. Así, Villada (2003, p. 134) recuerda que “desde el ámbito pedagógico debe delimitarse la propia parcela del saber constituida por la Expresión Corporal, porque sólo así podrán clarificar qué es lo que debemos sembrar en ella y, a su vez, cómo creemos debe cultivarse”.

La LOMCE

Durante la realización de esta investigación ha entrado en vigor el artículo único como modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, conocida como Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Según el calendario previsto de implantación aún no ha sido desarrollada en ningún Real Decreto ni Decreto, asumiendo por ahora lo expresado en la LOE. Tan sólo cabe destacar una disposición adicional que sin ser definida por completo, parece otorgar un nuevo valor a la Educación Física dentro del currículo.

Las Administraciones educativas adoptarán medidas para que la actividad física y la dieta equilibrada formen parte del comportamiento infantil y juvenil. A estos efectos, dichas Administraciones promoverán la práctica diaria de deporte y ejercicio físico por parte de los alumnos y alumnas durante la jornada escolar, en los términos y condiciones que, siguiendo las recomendaciones de los organismos competentes, garanticen un desarrollo adecuado para favorecer una vida activa,

saludable y autónoma. El diseño, coordinación y supervisión de las medidas que a estos efectos se adopten en el centro educativo, serán asumidos por el profesorado con cualificación o especialización adecuada en estos ámbitos.

(LOMCE. Disposición adicional cuarta. Promoción de la actividad física y dieta equilibrada).

Esta disposición no parece transmitir nada nuevo a la situación de la Expresión Corporal, y tan sólo cabe pensar que el beneficio que de ella pueda extraer la Educación Física dentro del currículo, permita por extensión, que los contenidos expresivos también resulten beneficiados, aunque no exista mención expresa y por el contrario parece reducirse la inquietud expresada en el texto al ámbito tradicional del deporte.

4.3. ¿Currículo nulo en Expresión Corporal?

Como hemos ido viendo, las posteriores apariciones de Reales Decretos han colaborado en el nuevo rol de la Expresión Corporal dentro del espacio que ocupa la Educación Física en la Educación Secundaria, aunque aún podemos preguntarnos si estamos alejados de planteamientos que generen lo que denominó Kirk (1990), currículo nulo.

Este término acuñado como una categoría o nivel y que junto a otras opera interaccionando dentro del currículum funcional (Dodds, 1985), se entendería, siguiendo a Vázquez (2001, p. 280), como “el conjunto de ideas, prácticas y valores que, consciente o inconscientemente, quedan fuera del currículum oficial y que podrían perfectamente haberse incluido”, y que centrándose en los contenidos, serían aquellos que intencionadamente el profesorado no quiere, no sabe, o no puede incluir en su programación (Contreras, 2004), complementando la idea ya dada por Eisner (1995), al hablar del conjunto de temas de estudio que no se enseñan, bien porque no se consideran importantes; bien porque no le gustan al profesorado; bien porque no se considera preparado para impartirlos; bien porque no hay tiempo durante el curso; bien porque no tienen aplicación ni utilidad aparente; etc., a pesar de figurar en el currículo explícito. Esta afirmación confirma estudios como el de Sicilia (1996) o más recientemente los de Montávez (2012), referente al profesorado andaluz, o a nivel estatal el de Archilla (2013), y que nos hablan de una falta de conocimiento y

experiencia a la hora de incluir ciertos contenidos, como es el caso de la Expresión Corporal.

Del mismo modo que la Educación Física está encontrando su sitio dentro de la educación, estos contenidos expresivos intentan poco a poco huir de la marginalidad a la que fueron relegados y la falta de consenso en su interpretación (Learreta, 2009). Esta marginalidad que ya recogió Vázquez (1989), es reconocida por otros autores como Mateu (1989), Villada (1996) o Romero (1999), mostrando como posibles causas de la reticencia profesional entre los propios docentes de Educación Física las siguientes:

- El hecho de sustentarse sobre modelos de cuerpo contrapuestos a los contenidos considerados predominantes (como ejemplo, el marcado carácter competitivo en las prácticas deportivas más estereotipadas alejado de los planteamientos de la Expresión Corporal), retrayendo cualquier trabajo a favor de la creación, la improvisación y el crecimiento expresivo personal.
- La particularidad de algunas propuestas prácticas de escaso compromiso motor (energético), hace que su conveniencia sea en ocasiones cuestionada.
- La insuficiente formación que no facilita su buena disposición, creando una actitud defensiva.
- La escasa claridad con que tradicionalmente se ha presentado este contenido respecto del “formato clásico”, además de aparecer una amalgama de géneros asociados a estas prácticas. “Los profesores de Educación Física, apoyados en concepciones distintas, damos al contenido expresivo una interpretación que a veces, incluso, puede llegar a ser diametralmente opuesta” (Villada, 1996, p. 408).
- El temor en el docente ante una posible falta de control sobre el grupo y que la propia dinámica de la sesión provoca ante situaciones entendidas como inestables.

- Las escasas oportunidades de abordar este contenido de forma práctica a favor de un excesivo estudio teórico que existe sobre lo corporal, descontextualizado de las experiencias vivenciales que provoca.

Éstas, y algunas otras razones parecen evidenciar un camino pedregoso de la Expresión Corporal durante un largo período de tiempo, pero que en la actualidad está siendo reconducido para ocupar el espacio educativo que precisa. Esta labor merecerá el esfuerzo de profesionales comprometidos para llevar el ámbito expresivo al estatus que ya desde hace tiempo requería. De este modo, el denominado currículo nulo en Expresión Corporal tiene tan sólo manifestaciones residuales entre los profesionales de la Educación Física, y el avance continuo y equiparable a otros contenidos es patente. La falta de conocimiento por carencias formativas y la falta de experiencias (Montávez, 2012), parecen mostrarse como las razones que todavía sustentan un currículo nulo cada vez más testimonial, pero sobre todo, prácticas menos innovadoras que el propio contenido reclama por definición.

4.4. El ámbito pedagógico en Expresión Corporal

Como hemos ido manteniendo a lo largo de las páginas anteriores, una visión actual de la Expresión Corporal que debemos encontrar en las aulas, aún puede presentar lagunas si nos acercamos a ella de un modo parcelado y con carencias. Así, en la visión que hemos presentado de la Expresión Corporal desde el currículo, conllevaba que muchas de las aproximaciones a la Expresión Corporal de aula presentaran carencias que hacían las propuestas insuficientes. Así, podíamos encontrar extrayendo de diversos autores (Archilla y Pérez, 2003; Álvarez y Muñoa, 2003; Villada 2001), dos tipos de prácticas expresivas:

- Prácticas basadas en modelos sin un origen pedagógico, adaptaciones de un modelo adulto, profesional, escénico, etc., sin tener en cuenta las características propias de un aula. En este caso, por ejemplo, el aspecto lúdico se encuentra muy limitado, no se atiende al desarrollo integral del alumnado, el componente técnico es un primer referente, etc.

- Prácticas para “cumplir el expediente” programado, basado en el desconocimiento del profesorado o su miedo a enfrentarse a un contenido que le es extraño. Aquí encontramos prácticas expresivas sin vida, donde lo creativo da igual, la estética está en segundo plano, se pasa de puntillas por todo sin otorgar la importancia que este contenido tiene para el alumnado en su desarrollo integral.

Estos dos ejemplos deben ser poco a poco alejados del espacio proporcionado en nuestras aulas. Varios son los movimientos que van renovando los planteamientos educativos (Learreta, Ruano y Sierra, 2010; Montávez, 2009; Motos, 2006), de modo que se va construyendo una visión holística de la Expresión Corporal que ayudará a reconocer en ésta los valores que esta disciplina propugna como contenido de Educación Física.

En su evolución, la Expresión Corporal se comienza a destacar como campo específico incluido dentro del currículo de Educación Física, con identidad propia y marcado valor dentro de la globalidad pedagógica en la que se encuentra (Learreta, 2004; Monge y Bores, 2001). Su importancia dentro del currículo sigue un proceso lento pero constante, donde lo que se está buscando es una normalización del contenido, que será asumido como algo tan natural como otros contenidos (deportes, juegos, actividades en la naturaleza, etc.). Los primeros acercamientos a los subcontenidos que componen la Expresión Corporal escolar van tomando forma desde las posibilidades que un cuerpo expresivo encuentra en los movimientos y características que le son propios por pura definición desde siempre (Sierra, 2001).

El hecho de que este contenido se incluya en el currículo queda justificado por diversas razones según Cuellar (2004), y que reflejan la importancia de la Expresión Corporal en el ámbito educativo:

- 1) La persona es un ser social que necesita relacionarse con lo que le rodea de diversas formas. Por ello, el lenguaje corporal debe educarse igual que el oral o escrito. La expresión favorece la relación con los demás/entorno.

2) La personalidad se estructura a partir de las experiencias corporales y se modifica por las experiencias relacionales. La Expresión Corporal va a mejorar estas experiencias relacionales.

3) La expresión constituye una vía de bienestar personal. Ayuda a descubrir sensaciones, disfrutar, relacionarse, conocerse mejor, etc.

A estas tres importantes razones, cabe añadir varios motivos más que justifican la Expresión Corporal en el ámbito educativo, por su valor pedagógico e imprescindible no sólo dentro de la Educación Física, sino también por extensión, de la propia educación:

- Desde la Expresión Corporal podemos alcanzar unos valores (tolerancia, respeto, sensibilidad...) que ayuden a conseguir una persona plena (Gutiérrez, 1998; Montávez, 2003), desde su vivencia continua, en su relación consigo mismo, con los otros, etc.
- Cuerpo y movimiento, pilares de la Educación Física, se muestran como instrumentos que desde la Expresión Corporal son fundamentales para llegar al desarrollo integral del individuo (Ortiz; 2002; Ruano y Learreta, 2006), sea cual sea su edad, más aún durante el periodo educativo. Así, este desarrollo integral desde la Expresión Corporal, favorecerá la salud física, social y psíquica que toda persona necesita.
- Aspectos como la creatividad son protagonistas con el trabajo de Expresión Corporal (Romero, 2001; Trigo, 2001), colaborando con encontrar su espacio en el ámbito educativo de la misma, donde en los últimos tiempos se tambalea su desarrollo con propuestas memorísticas o limitadas, en contraposición con pedagogías creativas. La creatividad nos hace más humanos, autónomos, aprendiendo desde el “hacer”, ideal en las clases de Expresión Corporal cuando entra ésta en acción. Como dice Marina (1993), *crear es inventar posibilidades*, y nosotros queremos todas esas posibilidades en nuestras clases.

- El juego en las clases de Secundaria de Educación Física no deja de ser una herramienta principal (Gutiérrez, 2004; Lavega, 2003; López-Ros y Eberle, 2003), una estrategia educativa imposible de rechazar, pese a que pueda parecer una opción más de edades tempranas. El trabajo expresivo mediante prácticas lúdicas garantiza el éxito en sí mismo por su uso (Montávez, 2010, p. 148), englobando la naturaleza propia del individuo cuando juega, cuando implica su ser, su personalidad, esa que expresa (emociones, sentimientos, sensaciones...), se comunica. La Expresión Corporal en el ámbito educativo no se puede alejar del horizonte que nos ofrecen los juegos, como dicen Bossu y Chalaguier (1986, p. 15), colaborando en el desarrollo integral que nos guía. Como dijo Montaigne, “los juegos de los niños no son juegos, sino que hay que juzgarlos como sus acciones más serias” (Montaigne, 1580; Libro I, Cap. XXII).

Desde la concepción de Expresión Corporal que manejamos, podemos encontrar como ejemplos (tabla 2.4), aquellas intenciones educativas que autores como Montávez y Zea (1998, p. 21) o Learreta et al. (2005, p. 24) exponen como guía para aquellas propuestas de trabajo alejadas de otras metodologías, y que derivan de esta corriente pedagógica que asumimos en el planteamiento que presentamos a continuación, y que de acuerdo con Archilla (2013), se denomina Expresión Corporal Educativa.

Tabla 2.4. Intenciones educativas en Expresión Corporal.

MONTÁVEZ Y ZEA (1998)	LEARRETA ET AL. (2005)
Familiarizar con éxito al alumnado en las distintas formas recreativo-expresivas mediante la vivencia personal y grupal desde el respeto y la tolerancia y a través del juego, mejorando la calidad de vida.	Desarrollar la espontaneidad y la imaginación
Ofrecer la posibilidad de comunicar y compartir ideas, sensaciones, estados de ánimo, potenciando la escucha, la comunicación directa e indirecta, las habilidades sociales afectivamente	Respetar las producciones de los demás, asumiéndolas como reflejo de una identidad propia
Encaminar a los participantes hacia el mundo de la creatividad, la expresividad, la imaginación, la espontaneidad y la flexibilidad mental, siendo protagonistas de la acción y participando en el diseño de la dinámica	Valorar el cuerpo y el movimiento como depositario y emisor de afectividad
Fomentar la vivencia y la cooperación, evitando	Aceptarse con respeto y profundizar en el

las discriminaciones y los prejuicios, logrando una actitud positiva de aprender conjuntamente de todos y de todo, hacia un proyecto común	conocimiento de uno mismo desde las dimensiones expresiva, comunicativa y creativa
Proporcionar un conjunto de técnicas, recursos e ideas con los que poder intervenir educativamente con cualquier grupo de manera motivadora y eficaz	Utilizar el cuerpo y el movimiento para favorecer el desarrollo personal y como medio de mejorar la propia calidad de vida
Descubrir las potencialidades individuales de los participantes, incrementando la autoestima, base de su futura iniciativa y autonomía	Reconocer y emplear el cuerpo y sus posibilidades como medios de expresión artística y cultural
Potenciar la valoración de toda manifestación cultural artística propia y ajena cuyo fundamento sea corporal (danza, teatro, circo y mimo) y adopte una triple actitud ante ésta: de aprendizaje, de disfrute y de crítica, etc.	Mejorar las habilidades sociales a través de la comunicación no verbal

Podemos observar en estos dos ejemplos características comunes en sus intenciones educativas con respecto a la Expresión Corporal, lo cual no hace más que conferir ese enfoque holístico que buscamos en nuestras prácticas de aula, nutriendose éstas de todas las líneas de actuación existentes, al considerarlas como válidas cuando extraemos de ellas aquello que nos aporta para cualquiera de las razones antes presentadas.

Tomaremos como nuestras, las palabras de Navajas (2008), que al hablar del enfoque pedagógico que debemos dar a nuestras prácticas de Expresión Corporal, nos recuerda que:

Los docentes que trabajamos con la Expresión Corporal entendemos que no podemos reducirla a una asignatura o unidad didáctica. La experiencia de años en este campo nos demuestra que cuando enseñamos a través del movimiento no sólo se palican metodologías, se enseñan contenidos, sino que implícitamente se están transmitiendo una serie de valores que quedarán, aunque de forma oculta, profundamente integrados en nuestro ser. (Navajas, 2008, p. 689).

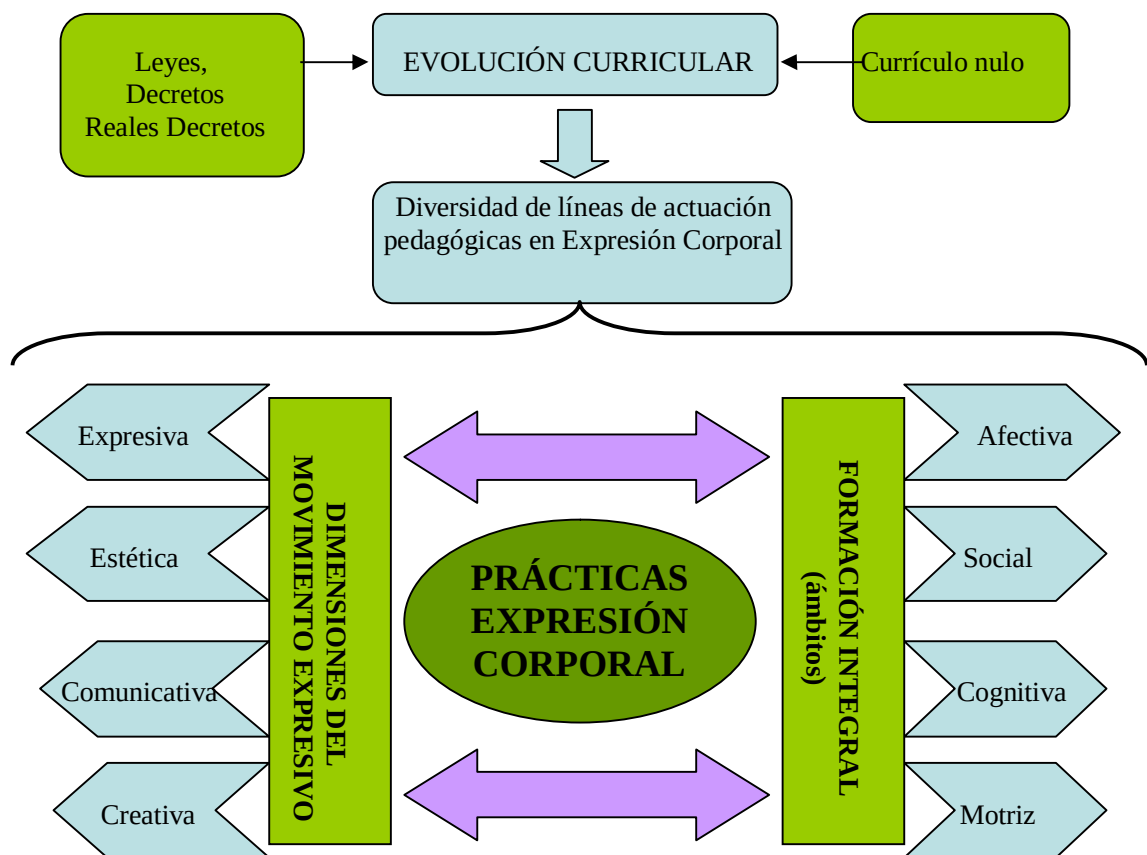


Figura 2.5 El ámbito pedagógico en Expresión Corporal.

4.5. Líneas de actuación pedagógicas en Expresión Corporal

El contexto escolar que acoge las prácticas de Expresión Corporal, no deja de estar indisolublemente conectado con las manifestaciones que de este contenido se encuentran en la sociedad, y que a su vez, repercuten en el desarrollo de la propia Educación Física, y por tanto, también en la Expresión Corporal. Las líneas de actuación pedagógicas por las que opte el profesorado a la hora de llevar a cabo la Expresión Corporal se verá influenciado tanto por los modelos de Educación Física existentes, como por otros condicionantes entre los que apunta Archilla (2013, p.46) están:

- El modelo de formación que hay tenido el profesorado.
- Sus creencias sobre la Educación Física y la propia Expresión Corporal.
- Su rol de profesorado.
- Su concepción de educación y de currículo.
- Su propia personalidad y principios éticos.
- Sus posibles inseguridades.

Al acercarnos a las líneas de actuación pedagógicas que influyen en la Expresión Corporal, podremos alcanzar una visión de conjunto y de mirada holística, que nos lleve al planteamiento de este contenido que creemos idóneo para llevar a cabo en nuestras aulas, por su claro objetivo educativo y que reconocemos como Expresión Corporal Educativa.

Como nos recuerda Learreta (2004, p. 46) “la Expresión Corporal en general se caracteriza por sus límites borrosos”, y más aún cuando nos adentramos en el terreno de la enseñanza como apuntara Motos (1983), lo que no hace más que evidenciar la diversidad de contextos educativos que se nos pueden presentar. De este modo, no debemos caer en una visión reduccionista, queriendo optar por uno de los modelos presentados como exclusivos y sin influencias de los otros, aunque optemos en nuestro estudio por el orientado hacia la educación integral, puesto que creemos que este enfoque atiende a prácticas expresivas de clara vocación educativa.

Modelos que inciden en la Expresión Corporal	
Hacia el rendimiento	Reproducción de modelos Otros bloques de contenidos No hay calidad expresiva Homogeneización Limita creatividad Expresividad espontánea
Hacia lo lúdico y lo recreativo	Posible imitación Dependencia Diversión Poca calidad expresiva Condiciona la creatividad Espontánea expresiva
Hacia la educación integral	Calidad expresiva Reflexión y autoconocimiento Creatividad y autonomía Expresividad intencionada

Figura 2.6 Modelos que inciden en la Expresión Corporal dentro de la Educación Física (Adaptado de Archilla, 2013, p. 47).

La Expresión Corporal Educativa quedará identificada con el tercer modelo presentado, el orientado hacia la formación integral del alumnado y que participa en la consecución de las competencias holísticas, tan imprescindibles en cualquier etapa educativa y para la vida en comunidad, como afirman Archilla (2013), Cardona (2012), y Montávez (2011).

Las actividades corporales de expresión, de acuerdo con la idea que venimos desarrollando, hacia el desarrollo integral del alumno, se irán identificando como aquéllas que desde una propuesta de ámbito motriz, favorezcan un intercambio constante con el entorno desde su propia realidad y se extienda al resto en la medida en que el ser humano es un ser intelectual, emocional, social y afectivo. Compartimos esta idea con lo expresado por Castañer (2000, p. 42) cuando dice que las actividades corporales de expresión “serán aquellas conductas de expresión/comunicación de un individuo o de un grupo en las cuales, la base sobre la que se actúa es el cuerpo humano, y cuyo resultado es una representación estética de la realidad.”

5. UNA EXPRESIÓN CORPORAL EDUCATIVA

5.1 Conceptualizando la Expresión Corporal Educativa

La necesidad de delimitar el concepto de Expresión Corporal a nivel educativo para comprender la naturaleza del término que vamos a trabajar, se muestra como inexcusable y de gran complejidad por la polivalencia y multitud de influencias de las que se nutre (gimnasia, psicología, danza, teatro, etc.). Esto plantea varias posibilidades de enfoque a la hora de abordar el estudio del uso que se hace de la Expresión Corporal como reconocen diversos autores (Le Baron, 1982; Motos, 1983; Vázquez, 1989; Villada, 1997) recogidos por Learreta (2004, p. 31), optando, en nuestro caso, por centrarnos de entre el abanico existente, en la vertiente pedagógica que reconocemos inmersa en el paradigma expresivo del movimiento humano y que a su vez, en la Educación Física promueve la corriente físico-expresiva (Vázquez, 2001). Alcanzaremos de este modo, el objetivo inicial de delimitación conceptual específica para la Expresión Corporal Educativa, dentro de una línea de actuación con la que nos sentimos más reconocidos, de entre las presentes en el territorio nacional. Nos estamos

refiriendo a una línea de actuación propia que parte desde Andalucía, cuyo enfoque lúdico y recreativo partió de otros ya existentes y en su evolución tiene un marcado carácter holístico.

Podemos comprobar en la siguiente tabla (2.5) la evolución y similitud en los planteamientos de Expresión Corporal de diversos autores, tanto en los objetivos como en las herramientas que se utilizan para su consecución, desde su conceptualización del contenido. Desde esta evolución nos iremos acercando a los enfoques actuales que la Expresión Corporal Educativa presenta en España y que han ido configurando una visión holística de este contenido en las aulas.

Tabla 2.5 Concepciones de Expresión Corporal.

AUTOR	OBJETIVO	HERRAMIENTAS
Stokoe (1979)	Integración del las áreas físicas, psíquicas y sociales	Los sentidos, la percepción y la motricidad. Arte y salud.
Romero (1997)	Expresar Comunicar Estético	Cuerpo, movimiento y sentimiento
Riveiro y Schinca (1995)	Interacción del cuerpo con el medio que le rodea	Gestos, miradas y posturas corporales
Sierra (1998)	Expresar Comunicar Crear	El cuerpo y sus posibilidades
Santamaría (2000)	Expresar Estético	Cuerpo y movimiento en un espacio y tiempo
Arteaga (2000)	Capacidad expresiva Exteriorizar sentimientos Comunicar interpersonalmente	Gestos, posturas y movimientos expresivos
Torres (2000)	Comunicar Relacionar Autoconocimiento	Acción, gesto o palabra
Ortiz (2002)	Expresar Comunicar Valor estético y artístico	Cuerpo y movimiento exteriorizando lo más interno

Motos (2003)	Comunicar Crear	Espontaneidad Técnica
Rueda (2004)	Crear y comunicar	Movimiento
Montávez (2011)	Desarrollo holístico Expresar Crear Comunicar Sensibilización artística	Salud holística Estrategias lúdicas Arte

La declaración de intenciones a la hora de afrontar la enseñanza-aprendizaje de la Expresión Corporal Educativa hacia la formación integral del individuo, debe entenderse como una línea ideológica de actuación. Este posicionamiento nos hace compartir inquietudes con autores como Learreta et al. (2010, p. 61) al afirmar que entienden la educación como un “proceso orientado a la autonomía de un ser humano libre, crítico y creativo”.

Por tanto, mostramos identificación con una Expresión Corporal como materia de conocimiento capaz de aportar al alumnado las posibilidades y recursos para expresar, comunicar y crear, utilizando como vehículo para ello, su cuerpo y su movimiento (Sierra, 2001) o como expresa Montávez (2008, p. 81), cuando dice que “la expresión corporal fundamental o educativa construye experiencias vitales y situaciones irrepetibles fundamentales a través del cuerpo, el movimiento y su cómplice, los valores humanos, tomando como herramienta el juego, el arte, la salud y la reflexión.”

Constataremos así un modo de entender el contenido expresivo actual dentro del currículo, otorgándole a éste, el protagonismo necesario para que conquiste un terreno necesario dentro de la Educación Física, donde de acuerdo con Learreta et al. (2005), se prescinda de modelos de ejecución, no busque rendimiento estético y fomente la participación y la investigación corporal, entendiendo ésta como la “búsqueda, exploración, descubrimiento, conocimiento, comprensión, toma de conciencia y aceptación de la propia realidad personal y de las posibilidades corporales” (Learreta et al. 2005; 14).

Al situarnos, como antes dijimos en la corriente físico-expresiva, ésta se impregnará de aquéllo que la propia Educación Física toma como eje vertebrador, es decir, el *desarrollo integral* del alumnado (Cecchini, 1996; Contreras, 1998; Díaz Lucena, 1994; Muñoz, 2003; Pérez y Delgado, 2004; Zagalaz, 2001), un aporte desde el área, y en particular desde el contenido expresivo, que fomenta en el alumnado un crecimiento social, psíquico, corporal, afectivo, etc. (González, 1982; López-Tejada, 2002; Ortiz, 2000; Pelegrín, 1996; Riveiro y Schinca, 1992; Ruano, 2004; Sierra, 1997; Terrón, 2006). Expresa esta idea Stokoe (1979), citada por Torres (2000, p. 27), cuando dice que la “Expresión Corporal se basa en el desarrollo de los sentidos, de la percepción, de la motricidad y de la integración de las áreas física, psíquica y social de cada persona”.

También Rueda (2004, p.13) destaca el carácter globalizador e integrador de la expresión corporal al afirmar que “la educación a través del cuerpo y el movimiento no se reduce exclusivamente a aspectos perceptivo motrices, sino que implica otros de carácter expresivo, comunicativo, afectivo y cognitivo”. Podríamos, por tanto, proponer la siguiente definición de Expresión Corporal Educativa:

“Aquel conjunto de percepciones y sensaciones que desde lo más interno de la persona lleva a ésta a experimentar vivencialmente el desarrollo pleno mediante la acción del cuerpo creativo, expresivo, comunicativo, lúdico y estético, conduciendo a la esencia misma de su valor como enriquecimiento del ser humano en un contexto educativo.”

Esta conceptualización queda como propuesta de una corriente que se nutre de diversos autores, y que como ejemplo podemos observar en la figura siguiente (2.8), cuando partiendo de Ortiz (2002), resumimos la búsqueda del espacio que la Expresión Corporal asume dentro la Educación Física, al facilitar el desarrollo integral desde la expresión, comunicación, estética, espontaneidad, creatividad, etc., coincidiendo con Ruano y Learreta (2006), al entender la Expresión Corporal como la disciplina que tiene por objeto el estudio, trabajo y desarrollo del cuerpo y el movimiento como elementos de expresión, comunicación y creación para la formación integral de la persona.

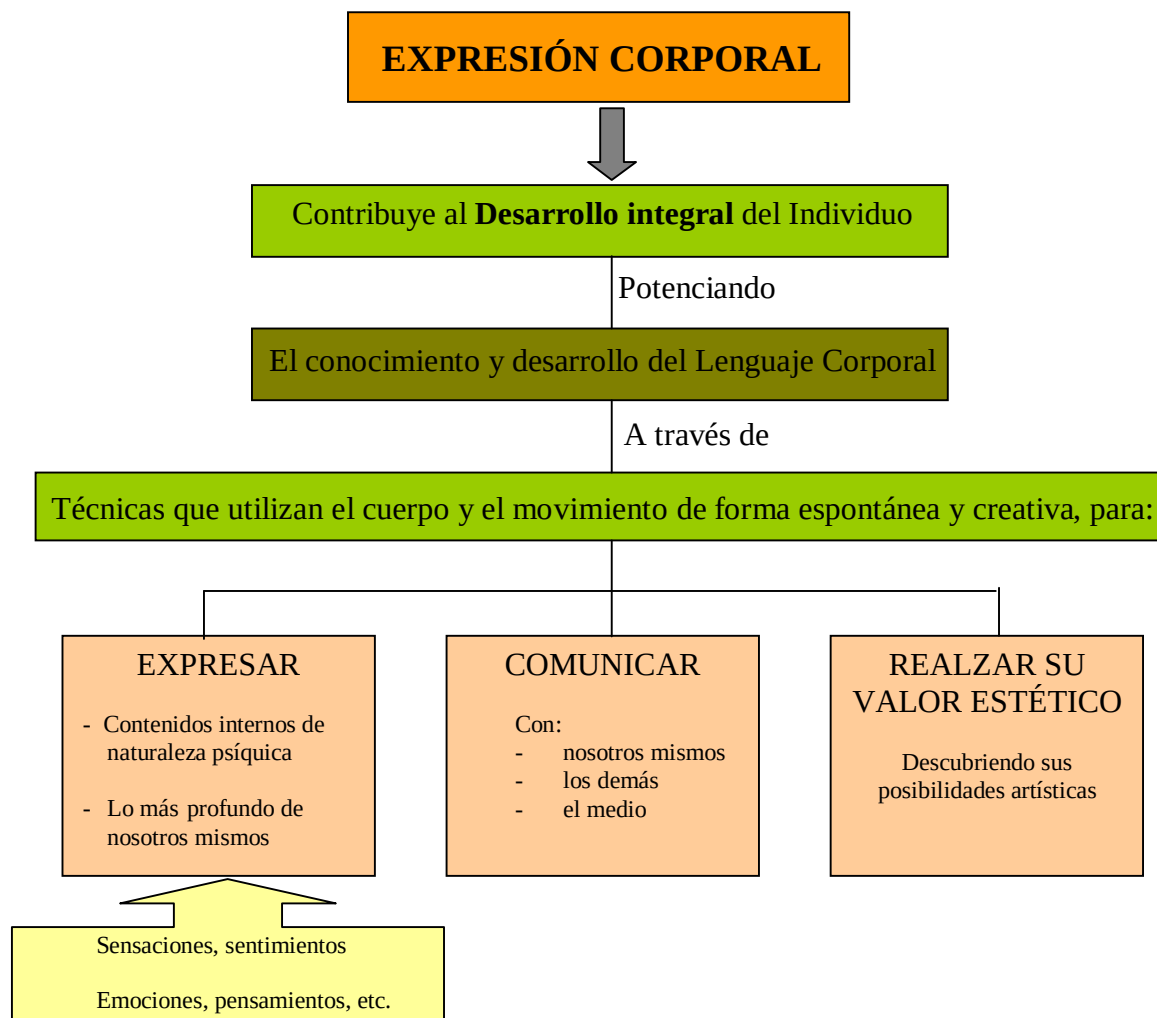


Figura 2.7 La Expresión Corporal en el ámbito de la Educación Física. Adaptado de Ortiz (2002).

Esta vertiente nos lleva a definirnó hacia un modo de entender la Expresión Corporal en las aulas, donde de acuerdo con Archilla (2013, p.41), “el lenguaje corporal, a través de las actividades de la Expresión Corporal de la Educación Física, urge que sea estimulado y desarrollado en nuestro alumnado”.

Esta misma autora identifica en cinco puntos las claves necesarias para conseguir una Expresión Corporal Educativa, pues ayuda a la persona a que:

1. Le ayude a reconocerse y a valorar su propia imagen corporal.
2. Le favorezca el conocimiento de sus propios sentimientos y posibles miedos a manifestarlos.
3. Le ayude a pensar cómo transmitir esos pensamientos, emociones, vivencias e ideas, de una forma espontánea y libre, a través de los recursos que su cuerpo le ofrece al moverse. Complementando con

ello su dominio en la utilización e interpretación del lenguaje, desde esta otra perspectiva: la corporal, sirviéndose de sus gestos, sus posturas, su mirada, sus movimientos, etc. Siendo él mismo quién crea y descubre su estilo único y personal, ofreciéndole una seguridad en sí mismo. Estas creaciones propias dejan en actitud pensante, o de reflexión, a aquel que contempla y observa el mensaje elaborado.

4. Le aporte mayor espontaneidad, creatividad e imaginación al realizar y componer sus mensajes expresivos.
5. Le promueven y le orienten hacia una práctica sistemática de este tipo de prácticas durante su tiempo de ocio y recreación con aumento del gusto por diferentes manifestaciones culturales artístico-expresivas.

Archilla (2013, p. 41).

La denominación de Expresión Corporal Educativa vendrá articulada por unas dimensiones que extraeremos de las diversas concepciones de Expresión Corporal que anteriormente expusimos.

5.2. Dimensiones que articulan la Expresión Corporal Educativa

Centrando nuestro discurso en la Expresión Corporal abordada desde una perspectiva pedagógica y educativa, la selección y estructuración de contenidos partirá desde cuatro dimensiones educativas (figura 2.4) que según Sánchez et al. (2008), ampliando las tres que sugieren Learreta et al. (2009): expresiva, comunicativa y expresiva, configurarán junto a la dimensión estética este contenido.

Para Montávez (2012, p. 41), aún siendo dimensiones explícitas de la Expresión Corporal, éstas “han de atender los valores humanos mínimos de convivencia a través de propuestas lúdicas saludables”. Estas dimensiones responderán a las capacidades que se deben desarrollar en la persona desde la materia y que llevará a asumir unos planteamientos educativos concretos y a adoptar una posición profesional al respecto como nos recuerdan Learreta et al. (2009).

- Dimensión Expresiva: contenidos hacia la toma de conciencia de las diferentes tipologías de movimientos existentes en función del uso personal que se haga del espacio, el tiempo, la intensidad, la gravedad, el uso del gesto o el sonido, etc. Se busca que desde el movimiento se llegue a la emoción y del mismo modo, desde ésta hacia el movimiento personal, auténtico y autónomo.
- Dimensión Comunicativa: contenidos que suponen la toma de conciencia del código corporal convencional que se utiliza para la interacción personal. Su descubrimiento, uso y reconocimiento en el otro incide en una mejora de la esfera social.
- Dimensión Creativa: desarrollo de estrategias para construir un pensamiento divergente que se materialice en producciones corporales que incidan en su capacidad de entender la realidad.
- Dimensión Estética: materialización del proceso creativo colectivo a través de un producto con rasgos reconocibles de equilibrio, composición y armonía.

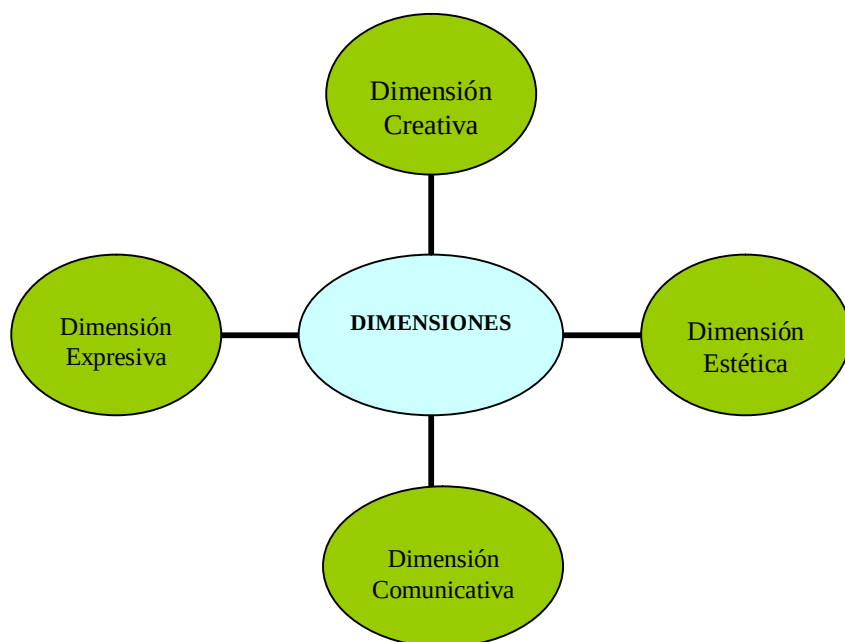


Figura 2.8. Dimensiones de la Expresión Corporal (Sánchez et al., 2008).

Por tanto, Sánchez (2008, p. 134), reconoce una dimensión expresiva-comunicativa-creativa-estética del movimiento que “abarca todas las manifestaciones motrices que impliquen intención de manifestar el mundo propio y ponerlo en común con los demás a través de procesos de creación originales con un componente estético significativo.”

Estas dimensiones que configuran de modo específico la Expresión Corporal, constituirán las principales líneas de trabajo que hay que seguir cuando se afronte este contenido, pues coexisten en la experiencia práctica.

5.3. Hacia una Expresión Corporal Educativa actual, activos inexcusables

La Expresión Corporal Educativa actual posee unos activos que no pueden quedar al margen de cualquier planteamiento educativo que se haga de este contenido en la enseñanza Secundaria. Al hacer un recorrido por elementos, dimensiones, contenidos, etc. que conforman la Expresión Corporal, podemos extraer aquellos activos que consideramos inexcusables para tener en cuenta y que en sinergia, se deben trabajar en el contexto educativo que se afronte.



Figura 2.9. Activos de la Expresión Corporal Educativa actual.

La configuración de la dimensión integral como contenido expresivo dentro del currículo empezaba, como ya vimos, a ser reflejado por los autores (López, 2002; Ortiz, 2000; Pelegrín, 1996; Riveiro y Schinca, 1992; Ruano, 2004; Sierra, 1997), que ya destacaban su importancia. Se inicia la búsqueda de un espacio propio para la Expresión Corporal que sea capaz de penetrar más allá de una visión utilitaria del cuerpo, donde el movimiento se supeditaba a un modelo establecido, apartado de la psique del alumno (Rivero y Schinca, 1992; Vázquez, 2001), y pase a considerar el cuerpo como unidad funcional, reunión de los aspectos físicos, intelectuales, afectivos, sociales y espirituales (Ruano, 2004), y que será analizado cualitativamente junto al movimiento como hecho expresivo. Este hecho expresivo, la expresividad, se nutre de las emociones, sentimientos, sensaciones, etc., (Arteaga, Viciano y Conde, 1997; González, 1982) de cada individuo, donde cuerpo y movimiento, como ejes esenciales de la acción educativa en Educación Física (Cachadiña, 2006; Sierra, 2001; Vázquez, 2001), se convierten en facilitadores de la experimentación, la exploración, de la vivencia en sí, nacida desde el interior para ser compartida. Así, Pelegrín (1996) propone que este trabajo se haga a través de la espontaneidad, lúdicamente y enfocado a desarrollar las posibilidades creativas del individuo y del grupo. En un contexto abonado de libertad, flexibilidad, imaginación y originalidad, la espontaneidad y la creatividad florecerán como ejes de acción que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje que decidimos llevar a efecto en cualquier actividad expresiva de clase con nuestros alumnos (Llopis, 2009; Trigo, 1999; Villada, 1997). Motos (2003, p.101) recoge la relación existente entre espontaneidad y la creatividad en expresión corporal y cita a diversos autores:

Se insiste en que la Expresión Corporal es una experiencia de movimiento libre y espontáneo, de creación con el cuerpo. En el sentido de saber encontrar de nuevo, lo imprevisto, lo no habitual; “de estar preparado para inventar instantáneamente una respuesta satisfactoria a situaciones nuevas” (Drosby, 1982, p.104); de “dar salida a la espontaneidad creadora en bruto” (Salzer, 1984, p.49) y de descubrir todas las posibilidades que surgen del cuerpo. Expresión Corporal y creatividad siempre van unidas (Motos 2003, p. 101).

En sintonía con esta idea se expresa Sierra (2001, p. 33), al considerar la Expresión Corporal como “contenido de la Educación Física caracterizado por la

concienciación, aceptación, interiorización y utilización del cuerpo y todas sus posibilidades, para expresar y comunicar nuestras emociones, ideas, pensamientos, sensaciones, sentimientos, vivencias, etc., así como por un marcado objetivo de creatividad.” Este enfoque de Expresión Corporal Educativa también debe verse impregnada de todo el potencial que nos asegura la inteligencia creadora (Marina, 1993), como generadora de prácticas y vivencias más significativas, más críticas, desde la relación que establecemos entre cuerpo y creatividad (Romero, 2001; Trigo, 2001). En este sentido se expresa Montávez (2001, p.1) cuando dice que

en todas las expresiones artísticas y educativas es de gran interés el movimiento creativo expresivo en todas sus manifestaciones. En el ámbito de la educación física éste habita, principalmente, en la expresión corporal, la cual seduce al cuerpo con proyectos de libertad, siendo un vehículo inmejorable para el desarrollo de la creatividad personal.

Debemos no sólo tener en cuenta la expresividad que surge del interior para salir hacia fuera, sino también su complemento externo, en aquellas manifestaciones del entorno que no hacen sino enriquecer el proceso mismo, complementándose para conseguir la dimensión social, fundamentalmente la comunicación, como la salud social del sujeto objeto de ese diálogo expresivo que en todo momento estará presente en cada una de nuestras acciones, en su relación con los otros, teniendo presente que la motricidad expresiva pasará de ser algo que tiene lugar entre nosotros a algo que tiene lugar con los otros y hacia los otros (Castañer, 2000). Al añadir la dimensión social (Arteaga, 2003; Mateu, 1993; Ruano, 2004; Vázquez, 2001) vamos consiguiendo acercar de un modo significativo la aparición del contenido de Expresión Corporal en las clases de Educación Física, siendo capaz de abordar en su conjunto, muchos de los beneficios que por separado se han ido buscando con los contenidos llamados clásicos, más preocupados por la visión mecanicista del cuerpo, o con intereses de éxito deportivo en sus planteamientos iniciales como ya expresamos anteriormente.

Se va dando respuesta a las demandas personales y sociales, que aunque presentes desde siempre en el ser humano, no encontraban su espacio pedagógico con el suficiente peso específico como para ser considerado importante, pues se pensaba en la Expresión Corporal Educativa, más como añadido esporádico y de corte marginal con

algún que otro beneficio, que como praxis de indudable estabilidad dentro del currículo escolar (Monge, 2007, p. 131). Romero (1999, p. 80) ya asentaba el papel social de la Expresión Corporal al decir que “el conjunto de manifestaciones socioculturales que abordan el cuerpo desde una perspectiva expresiva, comunicativa o estética, siendo el propio cuerpo junto con el movimiento y el sentimiento los instrumentos de los que se sirven para sus prácticas”

No se olvida tampoco, aunque pueda parecer al margen de la corriente pedagógica de inicio y más cercana por otro lado a la visión escénica-espectáculo, el valor artístico de las creaciones que llevamos a cabo en nuestras prácticas expresivas de aula, la educación corporal (física) artística que denomina Mateu (2006, p. 90), considerándola necesaria e imprescindible para una educación global de la persona.

La importancia de la estética estará presente en todo momento como un aspecto más a considerar a la hora de buscar una Expresión Corporal Educativa. Así, Mateu (2006, p. 90) afirma que “la mirada del espectador, del compañero que comparte la visión, se hace poética, se vuelve estética”. No será considerada una expresión estética que busque la excelencia en su manifestación, sino que residirá su valor en la plástica en sí, la creación por la creación, como una fase más del proceso de enseñanza-aprendizaje donde el alumno puede ver reflejado su trabajo, ya sea o no presentado a los compañeros en ese diálogo corporal que pueda llegar a ser compartido; como dice Stokoe (1974, p. 9) “...es un lenguaje que permite al ser humano ponerse en contacto consigo mismo y, como consecuencia de ello, conocerse, expresarse y comunicarse con los demás seres”.

Toda expresión lleva implícita una apreciación de lo bello, su valor artístico se configura por la sensibilidad que desprenderá lo conseguido a cada paso del proceso, aunque sin desechar el objetivo final, lo destacable se encontrará en el camino que se recorre y que supone un avance constante. Mateu (2006, p. 91) apoyándose en Eisner (2004), manifiesta, por tanto, que la educación física artística deberá ayudar a “la creación de una cultura cognitiva que vea el mundo estéticamente, desarrolle la imaginación y lo describa con sensibilidad artística”. Es por ello, que en la Expresión Corporal Educativa se hace presente una finalidad expresiva y comunicativa, existiendo

así el componente estético-expresivo de modo implícito en la propia actividad (Mateu y Torrents, 2012).

Como otro de los aspectos que no debemos dejar al margen de un modelo expresivo educativo, encontramos el talante lúdico que debe envolver nuestra práctica. Herramienta fundamental en el trabajo de Educación Física (Gutiérrez, 2004; Lavega, 2003; López-Ros y Eberle, 2003), concebiremos el juego como propuesta abierta y dinámica, donde es la estrategia metodológica protagonista, siendo un objetivo en sí mismo, jugar por jugar, poniendo en acción la esencia del ser (Montávez, 2010). En esta línea ya se manifestaban como expone Ruano (2004), autores como Bossu y Chalaguier (1986), Sanuy, Leal, Pelegrín y Ochoa (1976) o Stokoe (1990). Así, Bossu y Chalaguier (1986), conciben la Expresión Corporal como el conjunto de técnicas que movilizan a la persona de manera lúdica y permite su expresión. En una Expresión Corporal Educativa, el juego es primordial para la propuesta de vivencias, tal y como recogen Miranda y Camerino (1996, p. 38) cuando citan a New Games Foundation (1976, p. 10), “cómo jugamos es mucho más importante de lo que nos podamos imaginar, ya que esto significa, ni más ni menos, nuestro modo de estar en el mundo”.

Tanto Riveiro y Schinca (1995) como Arteaga (2000), ejemplificaban en sus definiciones el ideal de materia con corpus propio apoyada en el cuerpo y el movimiento y con una intencionalidad manifiesta, ya sea como fin o como medio. Los primeros nos hablan de que la Expresión Corporal “se configura como una materia en la que se potencia la interacción del cuerpo con el medio que le rodea, a través del estudio y utilización intencionada de los gestos, miradas y posturas corporales” Riveiro y Schinca (1995, p.13). Por su parte Arteaga (2000, p.25) la contempla como

lenguaje que se convierte en materia educativa y se utiliza para el desarrollo potencial de la capacidad expresiva del ser humano, fomentando el conocimiento personal, la comunicación interpersonal y la exteriorización de los sentimientos internos del individuo a través de gestos, posturas y movimientos expresivos.

Algunas de las claves que van configurando la Expresión Corporal Educativa que presentamos ya las recogía Rueda (2004), a modo de recapitulación por entre las

conceptualizaciones que a lo largo del tiempo van otorgando a la Expresión Corporal escolar una identidad de presente por explotar y futuro prometedor. Así nos dice:

Es el ámbito de conocimiento, como contenido de educación física que investiga y experimenta las posibilidades corporales y la inteligencia emocional, como medio de transmisión de sentimientos, pensamientos y actitudes, y cuyo fin último es crear y comunicar a través del movimiento. El cuerpo como eje globalizador e integrador es el nexo de unión entre la funcionalidad de la actividad física y la plasticidad de la actividad artística. Su fin está en el propio proceso expresivo (Rueda, 2004, p. 12).

Introduce esta autora otro de los activos que consideramos destacables para una Expresión Corporal Educativa, el trabajo en valores. La aparición de la tolerancia, el respeto, la cooperación, etc., debe estar presente en el momento de afrontar el proceso expresivo en el aula. Desde un diálogo personal-social, irá intrínseco el trabajo en valores, que aunque ya en la actividad física se dan por hechos (Gutiérrez, 1998) el potencial educativo de la Expresión Corporal hace que se muestre como necesario dentro de la misma, porque como dice Montávez (2003), ésta es una vía para el auge de los valores, ya que en su esencia está el desarrollo de las potencialidades enriquecedoras del ser humano. Para esta autora, los “valores humanos a través de la Expresión Corporal viajan por el camino de la creatividad, la libertad, el amor y la felicidad. El vehículo es artísticamente lúdico y saludablemente educativo” (Montávez, 2003, p.168).

Aparece en estas palabras el concepto de salud, siendo necesario que se oriente la Expresión Corporal Educativa hacia la consecución de una salud holística, dotando a la persona de una mayor seguridad en sí misma y desarrollando sus capacidades y competencias para la socialización que le permitan desarrollarse íntegramente en la sociedad, garantizando así una mayor y mejor calidad de vida (Stokoe, 1990; Learreta, Sierra y Ruano, 2005; Montávez, 2005 y Delgado, Tercedor y Torre, 2008). El protagonismo de la salud holística conlleva ser considerado como objetivo educativo implícito en una Expresión Corporal Educativa de calidad.

Como hemos ido viendo, dos activos como expresar y comunicar, ayudarán a nuestro alumno a introducirse en sí mismo, descubriendo de un modo vivencial las posibilidades que se ofrece a sí mismo, y que no sólo repercutirá en él, sino, por extensión, también al resto de compañeros. Idea que encuentra en la pedagogía de la situación un referente, definiéndose ésta como:

una pedagogía de la vivencia, que explota cada momento del aquí y del ahora en su diversidad aleatoria, azarosa e imprevisible, que se arriesga a responder a las urgencias del momento, incluso si son expresadas por los estudiantes, sobre todo si son expresadas por los estudiantes, por fin, implicados, motivados para manifestarse, sin miedo a la divergencia, a la diferencia, espontánea...(Barret, 1995, p. 9).

La importancia de la vivencia ha ido destacándose por numerosos autores (Cardona, 2012; Montávez, 2011; Sánchez y Coterón, 2010; Sierra, 2010), poniendo de relieve la necesidad de nutrirse en la Expresión Corporal de momentos experimentados de forma libre por el alumnado, pasando a formar parte de su propio carácter.

Son los gestos, las miradas y las posturas corporales quienes aproximarán a la necesidad de una técnica básica de trabajo para apoyar toda actividad que realicemos en clase, un componente técnico necesario para fortalecer desde la creatividad las posibilidades de comunicación y expresión con el mundo que rodea al alumno, partícipe del proceso de enseñanza-aprendizaje, o como llama De la Torre (1991), Técnicas Creativas Corporales.

Motos (1983, p. 53) considera la técnica como uno de los pilares básicos de la Expresión Corporal, llegando a decir que “la expresión sin reglas es una especie de prostitución y la técnica llevada hasta sus últimas consecuencias deshumaniza”. Desde esta idea, en nuestra consideración a la hora de incorporar las técnicas artístico-corporales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debe verse reflejado el equilibrio que predicen Motos y Aranda (2001), donde la metodología sea la adecuada para no inhibir y obstruir el proceso de aprendizaje pero a su vez sustente el mismo. Una técnica dirigida a un sentido global que enriquezca la formación integral del individuo para que interactúe mejor con el medio; “como vía para expresar mejor su yo interno, sus

actitudes, sentimientos y emociones y como resultante logra una determinada imagen propia que lo caracterice dentro de su entorno social y familiar” (Pérez, 2005, p. 23).

Por tanto, el componente técnico se muestra como necesario en un planteamiento práctico, pero sin llegar a ser considerado eje principal ni aislado, sino como un soporte más dentro del contexto educativo que permita las manifestaciones motrices expresivas que buscamos día a día. Coincidimos de este modo, con autores como Motos y Aranda (2001, p. 15) cuando afirman que “la expresión surge de la dialéctica equilibrada entre la creatividad y la técnica, entre la espontaneidad y la regla establecida” o como Dobbelaere y Saragoussi (1974, p. 83), citados por Llopis (2010, p. 181), cuando señalan que “sin espontaneidad la obra queda fría y sin vida. Sin técnica, queda confusa”.

Se concibe así una Expresión Corporal como contenido de la Educación Física, de acuerdo con Montesinos (2004), donde es considerada “un conjunto de técnicas corporales, espaciales y temporales que permiten de forma artística expresar al otro contenidos de mi mundo interior” (Montesinos, 2004, p. 15).

Una vez expuestos los diferentes activos que hemos considerado inexcusables, imprescindibles en la concepción de una Expresión Corporal Educativa actual, podemos recapitular en palabras de Archilla (2013) todos ellos, de modo que podamos reconocer qué actividades expresivas debemos albergar dentro del contexto educativo.

Cualquier actividad que tenga presente el matiz expresivo sería válida para ir creando así un bagaje vivencial y experimental en la persona, repleto de recursos para que luego den su fruto dejando fluir finalmente la propia creatividad y generando el lenguaje corporal propio, válido cuando se enfrenten a un reto personal comunicativo en cualquier situación, o simplemente para vivir en la sociedad de manera más integral (Archilla, 2013, p. 15).

Capítulo 3: Formación del profesorado de Educación Física en Secundaria en Expresión Corporal



“La indagación, la búsqueda, la investigación, forman parte de la naturaleza de la práctica docente. Lo que se necesita es que el profesor, en su formación permanente, se perciba y asuma, por ser profesor como investigador”

(Freire, 1997, p. 30).

SUMARIO

1. La formación del profesorado en Educación Física	79
1.1. Perspectivas de formación existentes	80
1.2. Etapas y procesos de la formación	88
1.3. Principios de la formación del profesorado	90
2. La formación del profesorado de Educación Física en Expresión Corporal	93
2.1. Formación inicial en Expresión Corporal	96
2.2. Formación permanente en Expresión Corporal	99
2.3. Las TICs en la formación en Expresión Corporal	104

1. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN FÍSICA

Es innegable el papel fundamental de profesorado en la mejora de la calidad educativa, y de ahí que una de las preocupaciones de la política educativa sea la mejora de su formación. Se puede considerar la formación del profesorado como un subsistema dentro del sistema educativo (Gimeno, 1982), y la forma en que la sociedad valora la educación tiene su reflejo en la forma en que se concibe esta formación, ya que es “una de las piedras angulares imprescindibles de cualquier intento de renovación del sistema educativo a niveles cualitativos, con decisiones y claras proyecciones sobre la calidad de la enseñanza” (Gimeno, 1982, p.77).

Se pone de manifiesto la necesidad de todo sistema educativo de atender a la formación y actualización de sus docentes en una sociedad llena de desafíos a los que dar respuesta y de oportunidades a las que hacer frente. Una sociedad envuelta en un proceso de transformación constante, debe afrontar cambios en el modo de formar a los docentes, acorde con las demandas hacia nuevas formas de aprender en la escuela. Si se refuerza la idea de que la responsabilidad de la formación recae en los propios profesionales, debemos crear espacios encaminados a una formación que asegure un aprendizaje de calidad en nuestros alumnos, comprometida con la innovación la actualización (Marcelo, 2002).

Por tanto, como expresan Cuéllar y Pestano (2013, p. 123), la “permanencia de una profesión, así como su éxito y evolución se encuentran condicionados por las posibilidades de elección de sus campos de actuación profesional, capacidad de adaptarse a las nuevas ocupaciones que demanda la sociedad y capacidad de reciclaje de sus profesionales.”

En el ámbito concreto de la Educación Física, la formación docente ha experimentado un impulso en los últimos tiempos acorde con la necesidad anteriormente manifestada para la educación de modo general. Muchos son los autores que han aportado ideas divulgando nuevas visiones de la formación en Educación Física en estos tiempos de transformación (Balleux y Pérez-Roux (2011); Fernández-Balboa, 2000; Fraile, 2004; González, 2010; Imbernón, 2007 y Lozano, 2007, entre otros). Este mayor protagonismo, como expresáramos antes y coincidiendo con Luis-Pascual

(2008), hace que la actualización del profesorado en activo se esté valorando y potenciando cada vez más, ya que se empieza a tener conciencia de que los docentes son referentes de la socialización y del acceso crítico a la información y a la cultura de alumnado.

1.1. Perspectivas de formación existentes

Existen diferentes propuestas de clasificación sobre la formación del profesorado dependiendo de las aportaciones de diversos autores, y el enfoque dado en función de sus respectivas realidades: paradigmas de formación del profesorado (Zeichner, 1983), tradiciones de formación (Liston y Zeichner, 1993), orientaciones conceptuales en la formación del profesorado (Imbernón, 1994), perspectivas en la formación del profesorado (Pérez, 2002). Conviene entonces considerar los diferentes enfoques formativos como “aquella matriz de creencias y suposiciones acerca de la naturaleza y propósitos de la escuela; la escuela; la enseñanza; los profesores y su formación, que permiten configurar formas específicas de práctica de formación del profesor” (Zeichner, en Marcelo, 1989, p. 37).

Dentro de la diversidad de modelos de formación del profesorado nos basaremos en la aportación de Pérez (2002), pues pensamos recoge las aportaciones elementales de las otras clasificaciones y, a su vez, consideramos es más cercano a la realidad española. Para Pérez (2002, p. 399) existen cuatro perspectivas elementales:

- Perspectiva académica
 - Enfoque enciclopédico
 - Enfoque comprensivo

- Perspectiva técnica
 - Modelo de entrenamiento
 - Modelo de adopción de decisiones

- Perspectiva práctica
 - Enfoque tradicional
 - Enfoque reflexivo sobre la práctica

- Perspectiva de reflexión en la práctica para la reconstrucción social
- Enfoque de crítica y reconstrucción social
- Enfoque de investigación-acción y formación del profesor para la comprensión

Perspectiva académica

Desde esta perspectiva la eficacia del docente dependerá del grado de adquisición de destrezas por parte del futuro profesor. En este modelo se identifica el conocimiento teórico con el buen hacer práctico, convirtiendo al alumnado en un receptor pasivo del conocimiento, con poca participación en el proceso de formación. Para Camerino y Buscá (2001, p. 231) “este hecho facilita la actitud pasiva de los docentes, que adoptan el papel de menos receptores de unos conocimientos generales, ajenos a su propia realidad práctica, y que deben aplicar en situaciones descontextualizadas”.

Lo verdaderamente importante en la formación del profesorado desde esta perspectiva es el contenido curricular de la materia que en el futuro se enseñará.

Pérez (2002, p. 400) diferencia dos enfoques en esta perspectiva:

- Enfoque enciclopédico

En este enfoque se considera que cuantos más conocimientos del contenido posea el profesorado, mejor podrá desarrollar su trabajo docente. La cuestión principal en la formación pedagógica y didáctica del docente se centraría en el dominio del método expositivo, la claridad, el orden en la exposición, etc. En cuanto al alumnado, se le agrupa de manera homogénea y, en consecuencia, se dirige la enseñanza a un nivel medio del grupo.

- Enfoque comprensivo

Desde otro enfoque se considera que el alumnado no puede adquirir el conocimiento propio de cada disciplina independientemente de los procesos que la humanidad ha seguido para producirlo, por consiguiente el profesor deberá conocer y comprender la epistemología de la materia, así como la forma adecuada de enseñarla. “El conocimiento de la disciplina o disciplinas objeto de

enseñanza, así como el dominio de las técnicas didácticas para una transmisión más eficaz, activa y significativa de las mismas constituyen las competencias fundamentales del profesor/a dentro de este enfoque” (Pérez, 2002, p. 401).

Este modelo se identificaría, según García (1997) con el paradigma culturalista-traditionalista centrado en las adquisiciones. En éste se aplican los conocimientos teóricos adquiridos previamente; mientras que, por otro lado, también supone determinar un currículo formativo común a todos los docentes y cuyos contenidos están predeterminados.

Perspectiva técnica

En esta perspectiva se fomenta una formación técnica del profesorado, los cuales deben dominar los hallazgos de las investigaciones experimentales y aplicarlas a la práctica. Este modelo de formación “girará en torno al entrenamiento del docente en las competencias en las que divide la actividad de la enseñanza, para posteriormente transferirlas a situaciones reales de la práctica docente” (García, 1997, p.25).

Para ello se dotará al profesorado, a través de un currículo ya estipulado, de un conjunto de conocimientos, competencias, instrumentos y “recetas” que permitan “comportarse en situaciones interactivas de tal forma que existan muchas posibilidades de que su enseñanza sea eficaz, y que produzca un elevado rendimiento en los alumnos (Marcelo, 1989, p. 42).

Este modelo es uno de los que más ha perdurado, aún recibiendo críticas orientadas a que el profesor asume el papel de reproductor de técnicas y que el acto educativo se convierte en un proceso mecánico de actos orientados a lo previsto y predeterminado que no proporciona soluciones contextualizadas o que concibe al profesor como un profesional técnico (Gimeno, 1988). Apunta Montávez (2012) su crítica a este modelo, al observar la minusvaloración de la Expresión Corporal, por ser eminentemente vicencial y teórico-práctica (cercana a la investigación acción), frente a la jerarquía de la investigación-docencia que defiende esta perspectiva.

Esta concepción, de acuerdo con Moreno y Ramos (2005) cuando citan a Joyce (1975), es similar al movimiento de competencias en el cual la eficacia o éxito pedagógico está determinado por dominio de habilidades, destrezas y competencias por parte del profesor; la perspectiva técnica (Kirk, 1986) en la que se concibe la enseñanza como una ciencia aplicada y al docente como un técnico o el modelo conductista diferenciado por Zeichner (1983), en el la acción del profesor se considera como la de un técnico.

Dos modelos de formación describe Pérez (2002) dentro de esta perspectiva:

- Modelo de entrenamiento

En éste, las destreza y competencias que debe dominar el profesor son el resultado de la investigación realizada conforme al modelo de investigación sobre educación proceso-producto (Barreiro, 1996 y Romero, 2004). A través de esa investigación se determinan cuáles son las competencias y habilidades del profesor eficaz cuya aplicación en la enseñanza del alumnado provoca mayor cantidad de aprendizaje. Una vez aisladas dichas competencias, se trataría de que el profesorado universitario las transmitiera a los estudiantes, futuros profesores, en las instituciones de formación del profesorado (Romero, 2004). El último paso sería dado por el estudiante al adquirir este conocimiento y aplicarlo, definitivamente, en su realidad cuando accediera al ejercicio de la profesión (Pascual, 1992). Se identificaría este modelo con el paradigma técnico-conductista centrado en el proceso del que García (1997) hace referencia.

- Modelo de adopción de decisiones

Este modelo, influenciado por las teorías psicológicas cognitivistas, muestra la imposibilidad de aplicación o traslado mecánico del conocimiento y de las competencias aprendidas en la universidad a las situaciones reales del profesorado mientras no se forme en habilidades y estrategias en los procesos de pensamientos conducentes a la toma de decisiones durante la docencia. Es por tanto necesario, según Marcelo (1994), tener en cuenta los mecanismos de decisión que el profesorado emplea habitualmente a la hora de implementar una u otra técnica.

Para Lozano (2007), Gimeno y Pérez (2002) o Zabalza (2002 y 2003), esta perspectiva es la dominante en la formación del profesorado en España, mientras otros autores, como Perrenoud (2004) y Tardiff (2004) también la identifican en países como Francia y EEUU respectivamente. En este sentido Tardiff (2004, p. 199) expone que:

...ese modelo aplicacionista no es sólo ideológico y epistemológico, sino también institucionalizado mediante todo el sistema de prácticas y carreras universitarias. Por ejemplo, la investigación, la formación y la práctica constituyen, en ese modelo, tres polos separados: los investigadores producen conocimientos que se transmiten después en el momento de la formación y, por último, se aplican en la práctica.

Perspectiva práctica

Desde la perspectiva práctica se busca el profesorado que pueda enfrentarse por sí mismo a la realidad de su entorno educativo, que de un modo creativo y reflexivo, pueda diagnosticar los problemas y producir soluciones contextualizadas (Montávez y Zea, 2004 y 2009). Para Pérez (2002, p. 410) “la formación del profesorado se basará prioritariamente en el aprendizaje de la práctica, para la práctica y a partir de la práctica”, con capacidad para gestionar su realidad docente contemplando ésta como única y compleja (Lozano (2007). El docente deberá formarse para ser capaz de investigar en la acción en colaboración con sus compañeros (Stenhouse, 1984), y desde ahí construir un conocimiento contextualizado que redunde en la transformación de su realidad educativa e informar de todo ello a la profesión para que su experiencia pueda ayudar al desarrollo de colectivos docentes en otros contextos. Así mismo, se le deberá formar para que, a través de la reflexión sobre, y en su práctica (Schön, 1993), consiga ir consolidando un conocimiento práctico con el que desarrollarse profesionalmente.

Para Moreno y Ramos (2005) citando a Joyce (1975), una concepción similar a esta perspectiva se encuentra en el movimiento de orientación social indicado por este autor, en el que se concede una gran importancia a la construcción del conocimiento por parte del docente, mediante la indagación y resolución de problemas; la perspectiva radical (Kird, 1990), que considera al docente como un profesional autónomo, que

investiga y reflexiona sobre su práctica; y el modelo orientado a la indagación establecido por Zeichner (1983), en el que se concibe al profesor como innovador, indagador, investigador activo, observador participante, siendo su objetivo un profesor reflexivo.

Pérez (2002, p. 410) señala que la perspectiva práctica deriva en dos enfoques educativos muy diferentes, el enfoque tradicional “apoyado casi exclusivamente en la experiencia práctica y el enfoque que enfatiza la práctica reflexiva”.

- Enfoque tradicional

Para Contreras (2000) este modelo sería el primero y más antiguo de la Educación Física, donde el conocimiento acumulado se transmite desde la sabiduría profesional que otorga el contacto directo con la práctica. Según Lozano (2007), al ser un modelo de formación conservador (se transmite el estilo pedagógico al novato, tal cual), puede ocasionar que se perpetúe la perspectiva pedagógica dominante en un contexto histórico y social. En este modelo para Lozano (2007, p. 77),

las prácticas de enseñanza se revelan como elemento curricular imprescindible para que se produzca ese primer contacto con el sujeto a imitar del (todavía) estudiante. Más adelante, cuando el egresado pase a ser maestro novel, concluirá su socialización profesional en contacto directo y prolongado con sus compañeros veteranos, de quienes se empapará de una pedagogía reproductora.

- Enfoque reflexivo sobre la práctica

En este enfoque, según Lozano (2007), aparecen las ideas de reflexión en la acción y sobre la acción de Schön (1998), y la del profesor investigador en el aula de Stenhouse (1984). En este modelo las asignaturas deben orientarse hacia la mejora de las capacidades reflexivas e indagadoras que favorezcan la comprensión y la interpretación de las situaciones de la práctica educativa por parte de los estudiantes. Se adaptan, por tanto, las pedagogías del docente universitario a las nuevas demandas profesionales reflexivos e investigadores (Romero, 2004).

De modo concreto, en la Expresión Corporal dentro de la Educación Física, va tomando más impulso el modelo reflexivo en la práctica (Montávez, 2012). Se invita al docente en formación a que desarrolle su capacidad reflexiva, su autonomía, su comprensión (García, 1997) y a que busque su propio estilo de enseñanza (Delgado, 1991), sabiendo cómo transformar y elegir las decisiones más acertadas en una sociedad en constante cambio (Zeichner, 1983) armonizando el conocimiento teórico y el práctico (Romero, 2004).

Para Montávez (2012, p. 150) el desarrollo significativo del profesorado en Expresión Corporal “se produce a partir de experiencias originales y propias que van conformando su personalidad docente, apoyándose en los saberes adquiridos a través de la experiencia para comprender, intuir, improvisar y crear nuevas situaciones.” Se requiere de un currículum formativo de carácter abierto, que permita al docente ser un investigador en su propia aula, a partir de la obtención de datos originales y la verificación directa de hipótesis (García, 1997). De este modo, al contar con un currículo en construcción con la participación activa del alumno, puede ocasionar en este futuro docente, incertidumbre e inseguridad en un primer momento, al no contar con poca o ninguna experiencia en Expresión Corporal (Sierra, 2000 y Villada, 2006).

Perspectiva de reflexión en la práctica para la reconstrucción social

Para esta perspectiva, Pérez (2002) propone el enfoque crítico y de reconstrucción social, Imbernon (1994) identifica como de emancipación y aún la crítico-social, mientras García (1997) lo llama paradigma sociologicista. Si tomamos las palabras de Imbernon (1994, p. 42), resume el enfoque como aquel que

“aboga por un profesorado que no únicamente ha de reflexionar sobre su práctica, sino que su reflexión rompe los muros de la institución para entrar a analizar todo tipo de intereses subyacentes en la enseñanza y en la realidad social, con el interés concreto de conseguir la emancipación de las personas.”

Se buscará desde esta perspectiva la formación de futuros profesionales de la docencia conscientes que son activos de cambio social y que deben entender su función docente como una acción colaborativa y emancipadora, comprometidos con la justicia educativa y la transformación social (Kirk, 1990; Devís, 1996; Pascual, 2000; Romero, 2004, entre otros). Para Lozano (2007, p.81) “la investigación acción colaborativa y el trabajo docente en equipo del profesorado universitario son las herramientas imprescindibles para el cambio del currículo de la formación del profesorado”. Pérez (2005) apunta tres aspectos a los que la formación docente debe atender:

- Adquisición de un bagaje cultural de clara orientación política y social, donde las disciplinas humanas (lenguaje, historia...) sean el eje central de los contenidos de una parte importante de su currículo de formación.
- Desarrollo de capacidades de reflexión crítica sobre la práctica, para desenmascarar los influjos ocultos de la ideología dominante en la práctica cotidiana del aula.
- La mejora de actitudes que requiere el compromiso político del docente como intelectual transformador en el aula, en la escuela y en el contexto social. Actitudes de búsqueda, de experimentación y de crítica de interés y trabajo solidario, de generosidad, iniciativa y colaboración.

A estos tres aspectos Lozano (2007) añade otros dos tomados de Tardiff (2004):

- Considerar al alumnado como un agente activo de conocimiento, no como un elemento pasivo al que proporcionamos conocimientos teóricos e informaciones procedimentales, “sin realizar un trabajo profundo relativo a las creencias y expectativas cognitivas, sociales y afectivas a través de las cuales los futuros enseñantes reciben y procesasen esos conocimientos”. (Tardiff, 2004, p. 178).
- Elaboración de un repertorio de conocimientos para la formación inicial que el profesorado universitario tendría que buscar a la escuela en colaboración con los docentes.

Se hace necesario formar al alumnado como ciudadano activo, que se implique en la escuela y en la realidad social, para en un futuro como docente forme parte de lo que sucede a su alrededor, tratando de mejorar las situaciones sociales mediante la enseñanza. Para García (1997), debe tener un conocimiento crítico para ajustar la educación al entorno, al mundo social y utilizar la educación para su mejora.

1.2. Etapas y procesos de la formación

La formación como proceso inacabable, se encuentra articulada por una serie de fases que componen de modo continuado un proceso, que “comienza con los estudios universitarios, e incluso antes, y culmina con la jubilación” (Macazaga, 2004, p.27). Así, Freiman (en Marcelo, 1989, 1994; Rodríguez, 1995) identifica como fases:

- Fase de pre-entrenamiento o anterior a la universidad.

Antes de llegar a la universidad el futuro docente llega con unas creencias, valores, conocimientos previos, y actitudes sobre la educación física que se basan principalmente en su propia experiencia y que pueden influirle inconscientemente en su futuro profesional.

- Fase de pre-servicio o de formación

Se llega a identificar como la etapa de formación inicial, donde el estudiante se empieza a formar en instituciones específicas. Durante esta etapa el futuro profesor debe adquirir los conocimientos técnicos, pedagógicos y científicos de las materias que afectan directamente a su formación como docente (García, 2002; Pascual, 1994; Ramos, 1999; Romero, 1996; Vaquero, 2002). Para Parras (2012, p.58) el mayor reto de la formación inicial es “no sólo el desarrollo de conocimientos profesionales, sino también el de dotar al profesorado de los criterios, del pensamiento crítico y creativo y de las herramientas que le permitan continuar formándose durante toda su vida profesional”, llevando así a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Fase de iniciación en el aprender a enseñar.

Es la fase de entrada en el centro escolar, la correspondiente a los primeros años de ejercicio profesional. El conocimiento práctico es adquirido mediante técnicas de resistencia principalmente, donde se deja al nuevo docente guiar por elementos técnicos

como control de clase o consecución de objetivos didácticos. Se produce un encuentro entre las expectativas y la realidad educativa del día a día de gran valor formativo para las decisiones posteriores y que conformarán su modo de pensar y actuar (Granda, 1996).

- Fase de actividad laboral.

Queda identificada esta fase como la de formación permanente, incluyendo las actividades planificadas por instituciones o por el propio docente para perfeccionar su enseñanza y desarrollarse como profesional (Eirín, 2005; Fraile, 1993; Macazaga, 2002). Centrándonos en el caso específico del profesor de Educación Física, Parras (2012), citando a Roche (2001), considera que la práctica personal de actividades físicas, anterior al proceso formativo, y la práctica residual que mantiene el docente, junto con sus propias creencias y expectativa profesionales, más el proceso de formación, son las que establecen su actividad profesional en Educación Física y su intervención educativa, entendida ésta como la forma de abordar la resolución de problemas de enseñanza-aprendizaje. Nos habla Montávez (2012), basándose en Huberman (1989), de siete etapas que el profesorado puede recorrer a lo largo de su vida laboral:

1. Iniciación. Primeras experiencias docentes en las que el profesorado aprende a enseñar mediante estrategias promovidas por la propia práctica. Etapa difícil porque es se produce un choque con la realidad, satisfactoria porque se tiene autonomía profesional.
2. Estabilización. Adquiere confianza como profesional, dominio didáctico y conocimiento práctico, y consolida sus relaciones con los compañeros y compañeras de profesión, participando activamente en la formación.
3. Experimentación. Tras varios años de experiencia, cambia el programa, enseña otros contenidos e innova en metodología.
4. Momento crítico hacia la profesión. Puede evolucionar hacia la apatía o a un replanteamiento positivo de la enseñanza, si la fase anterior es fructífera posiblemente no se produzca éste (Delgado, 1996).
5. Serenidad. Tras años de docencia, la enseñanza es menos dinámica y conlleva menor implicación afectiva hacia la profesión y el alumnado.

6. Fase conservadora. Nociva para el profesorado novel, ciertos docentes se muestran críticos destructivamente ante la innovación, los cambios, las reformas, su alumnado, etc., ésta debería evitarse desde la formación continua.
7. Liberación. Según Delgado (1996), de darse, se produce en la antesala de la jubilación, los intereses se orientan a la familia y a uno mismo.

Cree Macazaga (2004; p.27) que se “requiere un currículo formativo que tenga en cuenta las distintas etapas conectando la formación inicial con la formación continua, aunque cada una de estas etapas, por su propia especificidad, necesita un enfoque concreto de actuación.” Así, aunque podamos decir que cada fase tiene sus propios objetivos, contenidos y metodología, están interrelacionados entre sí, de modo que debemos aprovechar estas relaciones para incluir en cada momento aspectos de una u otra fase y obtener así la formación idónea (Camerino y Buscá, 2001).

1.3. Principios de la formación del profesorado

Se hace necesario especificar cuáles son los principios de la formación del profesorado, siendo aquellas líneas básicas que autores como Marcelo (1989) o Foncheta (2006) consideran importantes:

- *Continuidad*: la formación del profesorado debe concebirse como un continuo compuesto por varias fases diferenciadas pero de fuerte conexión al apoyarse en principios éticos, didácticos y pedagógicos comunes. Expone Fullan (1987, p.215) que “el desarrollo profesional es aprendizaje continuo, interactivo, acumulativo, que combina una variedad de formatos de aprendizaje”.
- *Integración* de temáticas académicas: la formación del profesorado debe integrar los contenidos académicos y disciplinares, y su formación pedagógica. Existe un conocimiento didáctico del contenido que destaca por su importancia como estructurador del pensamiento pedagógico (Marcelo, 1992).
- *Cambio, innovación y desarrollo curricular*: la formación debe contemplarse en relación al desarrollo curricular, concibiéndose como estrategia que facilite la mejora de la enseñanza según Foncheta (2006). “La formación bien entendida,

debe estar preferentemente orientada al cambio, a activar reaprendizajes en los sujetos y en su práctica docente que ha de ser, por su parte, facilitadora de procesos de enseñanza y aprendizaje de alumnos” (Escudero, 1992, p.57).

- *Desarrollo organizativo de la escuela:* se hace necesario conectar los procesos de formación del profesorado con el desarrollo organizativo de la escuela, siendo conscientes de la potencialidad que posee el centro educativo como entorno favorable para el aprendizaje de los profesores (Escudero, 1992).
- *Integración teórico-práctica:* se integrarán contenidos, métodos y actividades. Se debe orientar la formación hacia un proceso en el que conocimiento práctico y conocimiento teórico puedan integrarse en un currículo orientado a la acción (Marcelo, 1991). La práctica será el núcleo estructural del currículo (Zabalza, 1989), estableciendo ésta, según Pérez (1988, p.143), como “el espacio curricular especialmente diseñado para aprender a construir el pensamiento práctico del profesor en todas sus dimensiones”. Para ser fuente de conocimiento, que se constituya en epistemología, la práctica conllevará análisis y reflexión en y sobre la propia acción (Clift, Houston y Pugach, 1990; Tabachnick y Zeichner, 1991).
- *Isomorfismo* entre la formación recibida y la que tiene que impartir: aclara Foncheta (2006) que isomorfismo no es igual a identidad, teniendo cada nivel educativo unas posibilidades y necesidades didácticas diferentes. Será de gran importancia la congruencia entre el conocimiento didáctico del contenido y el conocimiento pedagógico transmitido, y la forma cómo ese conocimiento se transmite.
- *Indagación* centrada en la reflexión: la formación docente debe promover la capacidad de crítica frente a las propuestas oficiales, donde “se cuestionen sus propias creencias y prácticas institucionales” Little (1993, p. 139). El docente se entenderá como sujeto capaz de generar conocimiento y de valorar el conocimiento desarrollado por otros.
- *Individualización formativa:* afirma Foncheta (2006, p. 86) que “aprender a enseñar no debe ser un proceso homogéneo para todos los sujetos, sino que será

necesario conocer las características personales, cognitivas, contextuales, relacionales, etc. De cada docente o grupo de docentes para desarrollar sus propias capacidades y potencialidades”.

Además de estos principios, según Day (2005), es interesante conocer la realidad sobre la que se asienta la evolución y el desarrollo profesional de los docentes, siendo conscientes así de hechos como:

- El profesor, junto al alumno, tienen el rol activo más determinante de la escuela y sólo podrá alcanzar sus fines educativos si está bien preparado, y es capaz de mantener y mejorar sus aportaciones a la profesión a través de un aprendizaje constante durante su vida laboral.
- Inculcar al alumnado la disposición para el aprendizaje durante toda su vida es una de las tareas fundamentales del docente, debiendo adquirir un compromiso respecto a su aprendizaje continuo.
- El desarrollo profesional es necesario para todos los docentes con el fin de renovar y revisar sus destrezas y conocimientos.
- Limitarse al aprendizaje desde la experiencia limitará el desarrollo profesional.
- La diversidad que se encuentra en las aulas conlleva que la enseñanza es un proceso complejo.
- El pensamiento y la acción de los profesores es el resultado de la interacción entre su historia de vida, la fase de desarrollo en la que se encuentren, la estructura del aula y de la escuela y los contextos sociales y políticos en los que trabajen.
- El desarrollo profesional va unido a la forma de entender el currículo, de modo que los contenidos y los conocimientos pedagógicos no pueden alejarse de las necesidades personales y profesionales de los docentes ni de sus fines morales.
- El docente debe involucrarse activamente en su proceso de aprendizaje y desarrollo profesional.
- El pleno desarrollo de la escuela, como hemos reseñado anteriormente, depende del desarrollo satisfactorio de los docentes.
- La planificación y el apoyo a la formación docente (inicial y continua) es una responsabilidad conjunta de los docentes, la escuela y las administraciones educativas.

Por todo lo expuesto, Márquez (2009, p. 44) considera que “el currículo de la formación del profesorado está en función de las necesidades sociales, políticas y económicas, así como del modelo de escuela y del profesor que se establezca.”

2. LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EXPRESIÓN CORPORAL

Al igual que dijéramos para la Educación Física, la Expresión Corporal está adquiriendo en las últimas décadas su propio espacio entre las publicaciones y divulgaciones con respecto a la formación del profesorado en este contenido. Aunque todavía con una bibliografía limitada tanto para la formación inicial como para la formación permanente, son varios los autores que en la tabla 3.1 recoge Archilla (2013) y que muestran interés en este campo específico de la formación en Expresión Corporal:

Tabla 3.1. Investigaciones de formación de Expresión Corporal (Archilla, 2013).

Autores de Expresión Corporal	Tipo de formación que defienden en Expresión Corporal
Balleux y Perez-Roux (2011)	Con una formación basada en la identidad profesional concreta que tiene el alumnado en este campo para su futura acción docente
Coterón y Sánchez (2010)	Reflexionan sobre los cambios necesarios en la formación del alumnado universitario en el ámbito de la Expresión Corporal
Gelpi, Romero y Tena (2008)	Con sus propuestas de reflexión sobre las clases de Expresión Corporal en la Universidad, reforzando así las vivencias y conocimientos tenidos en las clases
Gil y Coterón (2012)	Con sus propuestas de reflexión sobre las clases de Expresión Corporal en la Universidad, reforzando así las vivencias y conocimientos tenidos en las clases
Learreta (2004), Montávez (2011) y Ortiz (2002)	Presentan posibles cambios en el modelo a realizar en la formación en Expresión Corporal de los docentes de Educación Física
Montávez (2011)	Cuenta cómo se introdujeron los contenidos de Expresión Corporal en el ámbito universitario a lo largo de la historia, con diferentes denominaciones y muestra posibles cambios en su modelo de formación
Navajas y Rigo (2008)	Realizan un trabajo de arte y expresión para complementar la formación de los futuros docentes basada en aspectos afectivos, corporales y sociales
Sierra (2001)	En su tesis, nos da la visión de la percepción de la formación inicial en Expresión Corporal desde la perspectiva del alumnado
Villada (2006)	Contrasta los planes realizados en diferentes universidades con la asignatura de Expresión Corporal

Junto a estas investigaciones, los modelos de formación de profesorado dependen de las perspectivas docentes correspondientes, como consecuencia de las influencias de los contextos científicos, políticos y socio-históricos de cada época (Lozano, 2007). Así, la tendencia actual se dirige a considerar un modelo formativo reflexivo y comprensivo (Fraile, 2004; Romero, 2004; Stenhouse, 1984; entre otros), alejado del tradicional técnico, pese a que como apunta Lozano (2007), aún pudiendo formarse desde cualquiera de las perspectivas que anteriormente expusimos, el concepto de reflexión no es el mismo en cada una de ellas. Existen tres diferentes formas de entender la reflexión como apunta Pascual (1992, p.41): técnica, práctica y crítica.

- La reflexión técnica se ocupa de examinar las técnicas de enseñanza conducentes a la obtención de unos objetivos preestablecidos. La enseñanza y el currículum se presentan como incuestionables. La reflexión tiene por objeto mejorar estas técnicas con el fin de que la eficacia de la enseñanza sea mayor.
- La reflexión práctica se centra en la justificación moral de los principios y de las prácticas que se llevan a cabo, así como las consecuencias de estas. El conocimiento se presenta como problemático. El papel del profesorado no se limita a aplicar unas técnicas que otros han dado por válidas, sino que delibera sobre la oportunidad o no de las diferentes variables que conforman el currículum cuestionándose el valor de estas desde el punto de vista ético crítico.
- La reflexión crítica añade a los aspectos éticos los aspectos políticos que se relacionan con la educación, es decir, su preocupación se centra, además, en aspectos sociales como la justicia, igualdad y emancipación y en cómo los poderes públicos y económicos inciden en las prácticas del docente. La función del profesorado se orienta a indagar de forma colectiva para llegar a una mayor comprensión sobre cómo los aspectos contextuales afectan a sus prácticas y actuar en colaboración para procurar la consecución de los fines citados.

Por otro lado, junto al modelo formativo reflexivo y comprensivo, para Archilla (2013, p. 75), la formación del profesorado deberá dirigirse hacia la identidad con la profesión, teniendo que

“conocer la etapa donde realizará su labor educativa, su complejidad y requisitos que necesita, conocer los contenidos que debe trabajar y realizar en su enseñanza-aprendizaje y el estilo didáctico más adecuado para ello. Además de tener un espíritu retrospectivo y crítico sobre su saber y su formación, para fomentar en él la indagación, valoración y creación de nuevos conocimientos.”

Alejarse de la tradición formativa técnica supondrá también, como apunta Imbernón (2010, p.77), acercarnos a la teoría y a la práctica desde nuevas perspectivas como: “las relaciones entre el profesorado, las emociones y actitudes, la complejidad docente, la influencia de la tecnología, la identidad docente, el camino de relaciones de poder en los centros, la autoformación, la comunicación, la formación con la comunidad... y dejar a un lado la formación estrictamente disciplinaria.”

Con todos estos apuntes, se podrá empezar a cambiar e ir construyendo un nuevo modo de concebir la formación del profesorado y por extensión, la propia enseñanza y la calidad de ésta. La propia complejidad de la Expresión Corporal hace necesario un cambio formativo más acorde con este tipo de contenido (Archilla, 2013; Cuéllar y Pestano, 2013; Montávez, 2012).

La formación docente tiene dos grandes períodos interrelacionados, por un lado, la formación inicial, y por otro, la formación permanente, donde la coherencia debe presidir la toma de decisiones hacia la búsqueda de la excelencia educativa mientras se transforma la formación del profesorado hacia escenarios más actuales (Montávez, 2012). Podemos apreciar en la figura 3.1. tomada de Archilla (2013), cómo se configura la formación del profesorado en Expresión Corporal, desde las entidades encargadas de las mismas hasta el modelo, que como hemos expresado anteriormente, debe encamirse para el cambio y ajuste a las características propias de este tipo de contenido.

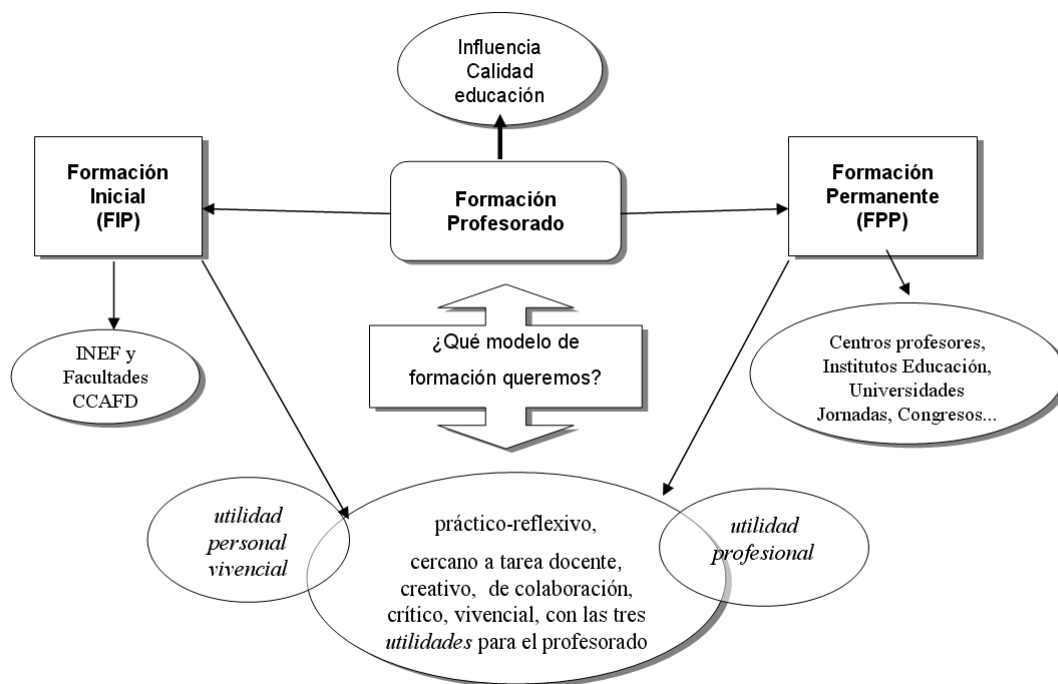


Figura 3.1. La formación en Expresión Corporal en Educación Física (Archilla, 2013).

2.1. Formación Inicial en Expresión Corporal

La importancia de la formación inicial para los futuros docentes de Secundaria se hace primordial si queremos mejorar la propia educación, como podemos deducir de lo expresado por la Comisaria Europea de Educación y Cultura en el prólogo del informe IV de Eurydice del año 2004: “Es esencial que la profesión docente esté integrada por personal motivado y altamente cualificado para asegurar que los jóvenes reciban una educación de calidad” (Reding, 2004; p. 3).

Partiendo de esta premisa general, de un modo específico, los futuros profesionales de Educación Física en Secundaria deberán recibir la mejor formación inicial que asegure unos docentes capaces de resolver con garantías las exigencias del alumnado, incluyendo, por tanto, la Expresión Corporal como contenido fundamental para cubrir las necesidades demandadas. Así, Según Coterón y Sánchez (2012, p.166) “...los profesores de secundaria que resuelven la docencia de la Educación Física escolar, precisan de una sólida formación inicial en Expresión Corporal para asegurar con garantías que los niños y los jóvenes españoles incorporan a sus vidas una parte irrenunciable de conocimientos y experiencias”.

La historia de la Expresión Corporal como área de conocimiento en la universidad española es breve, pero se encuentra llena de esfuerzos para alcanzar el mismo reconocimiento que otras disciplinas (Coterón y Sánchez, 2011; Cuéllar y Francos, 2008; Learreta et al. 2005; Montávez, 2011; Ruano y Sánchez, 2009; Sánchez, Coterón, Padilla y Ruano, 2008).

Entre estos esfuerzos, el referido al modelo formativo por el que optarán los formadores en su práctica docente, dará forma a la concepción curricular y el planteamiento educativo que se transmita a los futuros docentes. De entre los modelos a distinguir, Pascual (1992), Tinning (1992), Camerino y Buscá (2001) o más recientemente Archilla (2013), apuestan por un modelo formativo crítico, basado en la investigación desde la experiencia en la práctica docente, que busque hábitos de autoaprendizaje e introspección, con trabajo colaborativo y donde el futuro docente sea parte activa y crítica con su propia realidad educativa, llegando a indagar en ésta para una mayor comprensión sobre lo que afecta a sus prácticas. Son varios los autores que sitúan la formación inicial en Expresión Corporal dentro de este modelo, considerándolo como el más adecuado (Gelpi, Murillo, Romero y Tena, 2008; Montávez, 2011; Navajas y Rigo, 2008; Ortiz, 2002; Reyno, 2006; Sierra y Cachadiña, 2008), donde la creatividad y la reflexión del alumnado sean pilares básicos. Para Camerino y Buscá (2001) esta práctica reflexiva se caracterizará por:

- Preocupación por los propósitos, consecuencias y significatividad de las propias acciones docentes.
- Habilidades de indagación combinadas con actitudes de apertura de pensamiento, responsabilidad y entusiasmo.
- Proceso de feedback permanente, permitiendo a los profesores revisar su práctica una vez ésta se lleva a la práctica.
- La propia autorreflexión e intuición marcará los juicios sobre los propios profesores.

Siguiendo este modelo, al finalizar la formación inicial debemos conseguir un profesorado preparado para la enseñanza de la Expresión Corporal, y en este sentido, Archilla (2013, p. 79) considera que todo alumno al finalizar su proceso formativo debe

dominar no sólo aspectos científicos o teóricos (Camerino y Buscá, 2001; Imbernón, 2010) sino también:

1. Conocimientos de los contenidos concretos que el currículo fija para desarrollar luego en su práctica docente futura.
2. Destrezas psicopedagógicas y didácticas específicas de Expresión Corporal para esa Etapa.
3. Gran cantidad de prácticas donde poder experimentar, contrastar y reflexionar, asentando y estableciendo relaciones entre los conocimientos teóricos y prácticos de la Expresión Corporal que luego llevará a sus clases.
4. Ser capaz de seleccionar materiales, crear propuestas para llevar a cabo contenidos de Expresión Corporal y conocer metodologías a utilizar en diversos casos con alumnado, haciendo de esta formación una manera de autoconocimiento y autoaprendizaje.
5. Ser guía y motivador de los aprendizajes que pretende generar en sus clases, habiéndolos experimentado y vivido previamente de forma reflexiva y crítica.
6. Desarrollar ciertas actitudes, habilidades sociales expresivas y valores personales que tendrán reflejo en su labor docente.
7. Que sea una formación donde se realce lo creativo y produzca soluciones propias a problemas que encuentre en su futura labor educativa.
8. Que genere inquietudes y nuevas expectativas por su proceso de formación permanente como soporte de su propia realidad educativa, mediante la investigación en su propia aula, teniendo los recursos necesarios para ello.

La renovación necesaria en la formación inicial para enfrentarse a los cambios y transformaciones propios de la sociedad (Marcelo, 2002) precisa de un cambio de mentalidad (Hernández, 2000), defendiendo como expresa Imbernón (2010, p.82),

...no una formación centrada en las actividades del aula, ni una visión del profesorado como aplicador de técnicas didácticas, sino una formación orientada hacia un profesional reflexivo y crítico que tiene capacidad de procesamiento de la información, análisis y reflexión crítica, decisión racional, evaluación de procesos y reformulación de

proyectos, tanto laborales como sociales y educativos, en su contexto y con sus colegas.

2.2. Formación Permanente en Expresión Corporal

La formación permanente junto a la formación inicial, será parte de un continuo que a lo largo de la actividad profesional servirá al docente para potenciar una reflexión real sobre su práctica docente (Imbernón, 2005) y que minimicen los desajustes existentes entre la realidad de las aulas, y la complejidad de los fenómenos socioculturales a los que se vincula esa realidad (Soto, 2002).

Otros autores afirman que es la formación permanente el motor que debe dar respuesta a la necesidad de cambio que apuntara Imbernón (2002) y que hay que adecuarla y centrarse en las necesidades de los participantes y de las organizaciones que financian los programas de formación (Casamayor y otros, 2008).

En el área de Educación Física, y en concreto en el ámbito de la Expresión Corporal, Archilla (2013, p. 83) afirma que “esta formación tendrá un claro fin de mejorar y superar aquellas dificultades que nos puedan ir surgiendo, o por el mero placer de sentirnos comprometidos con nosotros mismos y con nuestro alumnado, mejorando nuestra competencia profesional y personal.”

Entre los estudios referentes a la formación permanente, no son muchos los que indican las características de programas efectivos (Collinson y otros, 2009; Hunzicker, 2010; Llamas, 2006) y aún menos son los que se pueden encontrar con respecto a la Educación Física (Calderón y Martínez de Ojeda, 2014). Los modelos de formación permanente deben cambiar para “hacerse extensiva al terreno de las capacidades, habilidades, emociones y actitudes, y ha de cuestionarse permanentemente los valores y las concepciones de cada profesor y profesora, y del equipo colectivamente” (Imbernón, 2010, p. 82).

Supone esto abandonar los modelos rígidos basados en cursos de formación institucionalizados, pues el profesorado en general necesitará herramientas y recursos

que se adapten a su contexto, y difícilmente un curso puede ofrecer una visión tan cercana a las necesidades de cada centro (González, 2006).

De modo general, el docente se forma a partir de su preferencias personales, por su cuenta e invirtiendo parte de tiempo libre (González y Monguillot, 2011) y en el caso de la Expresión Corporal, la escasa o incompleta formación depende en gran medida, para Coterón (2007), de la propia voluntad del profesorado; de su afinidad por el contenido; o de la inquietud que haya mostrado por ampliar su formación en este ámbito, que como constatan los estudios de Archilla y Pérez (2012) y Montávez (2011), ha sido deficiente.

A partir de este análisis, las características recogidas por diferentes autores para un programa de formación permanente a nivel general serían:

- Vinculación de la formación a un proyecto de trabajo de centro, mediante procesos reales de investigación-acción (Hernández, 2007).
- Fomento del desarrollo personal, profesional e institucional del profesorado y potenciar el trabajo colaborativo que transforme la práctica (Imbernón, 2005).
- Fomento de procesos de reflexión compartida, en la que todos y todas establezcan relaciones vitales, personales y profesionales (Soto, 2002).
- Nuevas vías de formación permanente (Sancho, 2007) como; las comunidades de práctica, el auto-estudio grupal, la participación en proyectos de innovación y la investigación sobre la propia práctica, la utilización de plataformas digitales como los blog (<http://efexpresiva.wordpress.com>), etc.

En el área de Educación Física, Birman, et al. (2000) y Guskey (2002), tras un análisis de la literatura existente y mediante cuestionarios, identificaron seis componentes (tres estructurales y tres fundamentales) que definirían un programa de formación permanente efectivo.

Características estructurales:

- Forma (modalidad de formación y metodología empleada).
- Duración.
- Participación colectiva.

Características fundamentales:

- Enfoque integrado de contenidos (transversalidad).
- Aprendizaje participativo (activo).
- Coherencia de contenidos (aplicabilidad práctica).

Teniendo en cuenta todas características, de modo específico para la Expresión Corporal, Archilla (2013, p. 87) apunta la necesidad de “una revisión y reflexión sobre los conocimientos, habilidades y actitudes que se han adquirido para poder renovarlas, reconstruirlas y actualizarlas desde una perspectiva crítica, con gran compromiso y responsabilidad con nuestra tarea docente y con nuestro alumnado.”

Esta misma autora propone que para conseguir los propósitos anteriores de renovación formativa, la formación permanente en Expresión Corporal se encamine a

la actualización del profesorado en este ámbito; promover posibles proyectos que les puedan surgir a los docentes en sus contextos educativos; desarrollar las carencias que estos docentes encuentren en este campo de la Expresión Corporal; favorecer el trabajo colaborativo y reflexivo entre ellos, promoviendo la innovación o ampliación de sus conocimientos siendo parte de un grupo (Archilla, 2013, p.87).

Coincidimos con Marcelo (2002) al considerar que para el profesorado el aprendizaje permanente no es una opción a elegir, sino una “obligación moral” para una profesión comprometida con el conocimiento. En la actualidad existen muchos planes de formación permanente, pero hay poca innovación, tal y como apunta Imbernón (2007), es decir, los contenidos, las experiencias, los aprendizajes derivados de la formación no siempre se llevan a la práctica. La causa puede encontrarse, según este autor, en un modelo de formación tradicional y descontextualizado que no responde a la demanda del profesorado. Incluso, señala Álvarez (2007), en los planes de formación continua en el ámbito de la enseñanza, salvo notables excepciones (grupos de trabajo y planes de innovación docente), la formación impartida no está suficientemente relacionada con el desempeño del puesto de trabajo, en cuanto a los contenidos abordados, los tiempos prescritos para la formación o los escenarios en que se desarrollan.

La resolución de estas dificultades pasa por encontrar la conjunción idónea entre todas las modalidades de formación, ya sean las tradicionales de cursos o las más autónomas y complejas como identifica Montávez (2012). Según Luis-Pascual (2008) sería interesante pasar por todas las modalidades formativas desde las que requieren menos implicación (cursos) a las autónomas. Esta conjunción necesitará, como reclama Imbernón (2006), un proceso de evaluación de la formación que realmente tenga impacto en el desarrollo profesional y en la innovación de los centros. Por otro lado, no podemos dejar de lado como apunta González (2010), que el docente desde la reflexión inicial de sus prácticas, en nuestro caso Expresión Corporal, deberá:

- 1) Concienciarse de la necesidad de formación. Se acepta como es, aprende de sus errores generando aprendizaje, analiza sus carencias y fomenta su fortaleza, sin miedo al fracaso.
- 2) Ser consciente de la necesidad de efectuar un cambio en la práctica docente. Desde la prioridad de metas, pequeños cambios irán acomodando nuevos modelos de actuación.
- 3) Estar dispuesto a hacer el esfuerzo por cambiar de modo colaborativo, innovando y enriqueciéndose mutuamente.
- 4) Participar en un escenario educativo constructivista. El aula como comunidad educativa que ayuda a avanzar en el conocimiento colectivo y que favorece el desarrollo del conocimiento individual.

Junto al docente, como indicaran García, Bores y Martínez (2007) se hace necesario un esfuerzo suplementario en la formación continua por parte de las instituciones pertinentes para suplir, aunque sea en parte, las carencias de la socialización previa y la escasa formación en Expresión Corporal que anteriormente apuntamos.

Un refuerzo de la formación permanente actual (Coterón y Sánchez, 2012), para combatir las dificultades que los propios docentes manifiestan con respecto a la Expresión Corporal y que detectan investigaciones como la de Archilla y Pérez (2012), pone de manifiesto la necesidad de no limitarse a las modalidades clásicas de formación, y sí apoyar la variedad de formas que distintos autores diagnostican como útiles para continuar con el crecimiento de este contenido entre el profesorado (Archilla,

2013; Calvo et al. 2012; Coterón y Sánchez, 2012; Montávez, 2011). En la conjunción de modalidades formativas (figura 3.2) encontraremos la oportunidad de ampliar el abanico de posibilidades para mejorar la calidad de la enseñanza de la Expresión Corporal en Secundaria, alejándonos de posturas inmovilistas.

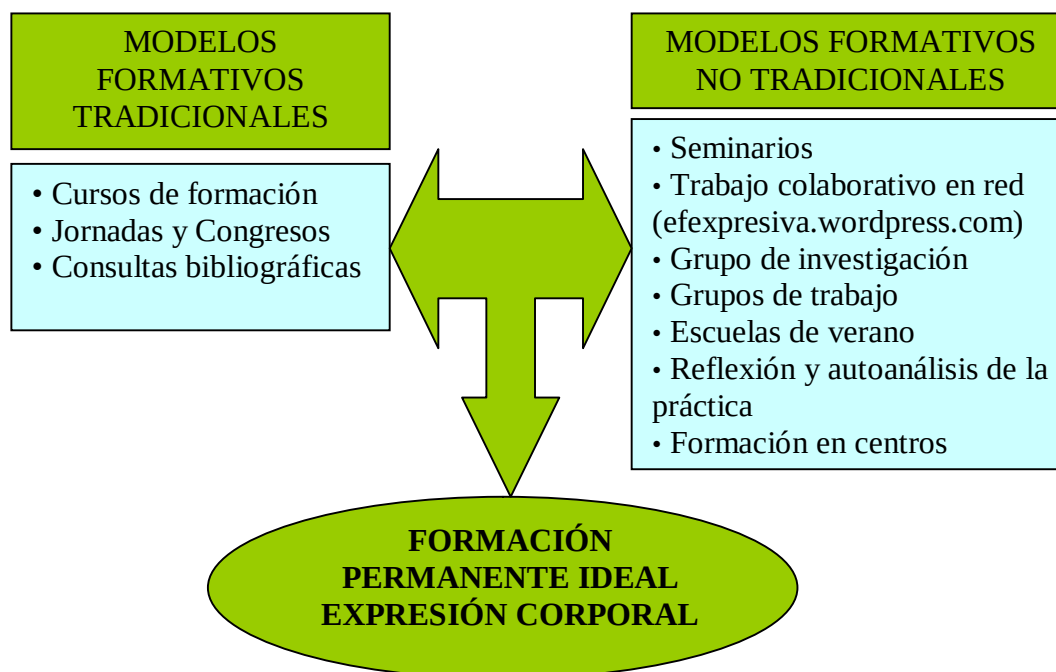


Figura 3.2 Modelos formativos permanentes en Expresión Corporal.

La posibilidad de cubrir las carencias formativas en Expresión Corporal se hace irrenunciable partiendo del cambio de enfoque actual, acercándose a una formación permanente realizada a través de la reflexión de los docentes acerca de su propia acción, en un proceso constante de autoevaluación y que, como indica Imbernón (2010), se asiente en la figura del profesorado como constructor de conocimiento pedagógico desde la práctica educativa, individual y colectiva.

Esta necesaria renovación de la formación permanente en Expresión Corporal, no debe alejarse de la propia idiosincrasia del contenido, que impregnará cualquier enfoque llevado a cabo como proceso formativo, pues, como indicara Montávez (2011, p.221),

nuestras prácticas son inseparables de nuestras vivencias y experiencias, así como de nuestros conocimientos y pensamientos, por lo que no es suficiente con incluir lecciones sueltas de Expresión Corporal, pues sin

un análisis profundo y una práctica reflexiva las propuestas pueden producir efectos alejados de los objetivos que se pretenden.

2.3. Las TICs en la formación en Expresión Corporal

La formación mediante las TICs

Que las tecnologías de la información y la comunicación (en adelante TICs) están presentes en nuestro mundo en grado máximo es evidente, y siendo la escuela parte de éste, no puede dejar de dar respuesta al nuevo panorama social, exigiendo de sus miembros el manejo de competencias que acerquen a los alumnos el conocimiento de un modo innovador y atractivo.

Desde la propia UNESCO (2004, p. 5), se resalta que con la llegada de las nuevas tecnologías:

El énfasis de la profesión docente está cambiando desde un enfoque centrado en el profesor y basado en clases magistrales, hacia una formación centrada principalmente en el alumno dentro de un entorno interactivo de aprendizaje. El diseño e implementación de programas de capacitación docente que utilicen las TICs efectivamente es un elemento clave para lograr reformas educativas profundas y de amplio alcance.

La incorporación de las TICs en las actividades diarias de clase es un hecho para no dejar de lado, siendo profesores y alumnos partícipes activos de este proceso, pero también las TIC ayudan, como expresan Mendoza, Martínez, Milachay, Cano y Gras-Marti (2005, p.122) a “romper el aislamiento del profesorado, y proporcionan recursos que facilitan el papel del profesorado como generador permanente de materiales didácticos, en un proceso creativo de renovación e innovación permanente”.

Desde esta “tecnoinvasión”, Internet se muestra como el mayor eje comunicativo que podemos encontrar actualmente y no podemos sino aprovecharlo para alejarnos de un aislamiento de la realidad del alumnado. Salir fuera del espacio formativo tradicional debe contemplarse en todo momento como un recurso para todos, y más en un área

claramente de vocación práctica. La posibilidad de que los docentes puedan acceder a conocimientos y contactos personales con otros colegas distantes geográficamente, al igual que la oportunidad de integrarse a “comunidades virtuales”, ha ampliado enormemente los horizontes de la formación inicial y continua.

En este sentido, Soto, Senra y Neira (2009) destacan que la innovación tecnológica en materia de TICs ha permitido la creación de nuevos entornos comunicativos y expresivos que abren la posibilidad de desarrollar nuevas experiencias formativas, expresivas y educativas, posibilitando la realización de diferentes actividades no imaginables hasta hace poco tiempo.

Así, para Olmos y Toro (2010, p. 117) “las TICs en la formación de los docentes es un proceso integrado que conlleva a la mejora de los métodos didácticos aplicados en las aulas y que por consiguiente se obtiene de ello un desarrollo significativo que genera innovación educativa en el crecimiento profesional de cada individuo”.

Las TICs en la Educación Física como herramienta formativa

La introducción de las TICs en el área de Educación Física es muy reciente (Ferrerres, 2011; Prat y Camerino, 2012), y su incorporación supone un reto para los docentes al suponer una innovación pedagógica que cambie los esquemas tradicionales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, Ferrerres (2011, p. 179) expresa que:

La implementación de las TIC en la asignatura de la Educación Física de Secundaria implica, además de la dotación de infraestructuras y de medios tecnológicos en los departamentos educativos, el apoyo técnico y la formación digital del profesorado del área. Estas condiciones suponen la base a partir de la cual los docentes de Educación Física serían capaces de modificar sus métodos pedagógicos tradicionales...

Las posibilidades cada vez más amplias que nos ofrecen las TICs deben alcanzar también al proceso formativo continuado que a través de las mismas podemos conseguir. Como indica Marrone (2000), esta formación continua se orienta a la

necesidad de una actualización de los docentes ante los nuevos requerimientos sociales, los avances tecnológicos y las exigencias de las reformas del sistema educativo.

La formación continua permite, además, compensar y superar las deficiencias y limitaciones propias de la formación inicial del docente, como confirman en su estudio Gannicott y Throsby (1994), citados por Ferreres (2011), al apuntar que la calidad de la enseñanza depende más de la formación continua que de la formación inicial. Es por ello, que para el docente de Educación Física las TICs son la oportunidad de alcanzar la capacitación en aquellos contenidos novedosos y de poca tradición en la Educación Física como es la Expresión Corporal (Learreta, 2004 y Sierra, 2000).

En este contexto, los entornos virtuales son escenarios formativos y de desarrollo profesional ideales, pues como indica Harasim (1995), dentro de las múltiples funcionalidades que ofrecen las TICs, una de las que más posibilidades presenta es la utilización de las redes telemáticas para compartir información sobre recursos educativos, temas profesionales e innovaciones educativas.

La formación en Expresión Corporal mediante las TICs

Al situar la Expresión Corporal como contenido necesitado de compensar las carencias formativas que muestran los docentes de Secundaria (Archilla y Pérez, 2012; Coterón y Sánchez, 2012; Hernández, 2000, Velásquez, 2000), la utilización de los entornos virtuales puede facilitar que se reduzca el déficit existente en el momento de afrontar la enseñanza-aprendizaje de este contenido.

Según Rubio (2005, p. 76), citado por Ferreres (2011), las comunidades virtuales de aprendizaje representan:

grupos de personas (profesionales, estudiantes, gente con intereses comunes, etc.) que interactúan, a través de la red, de forma continuada para intercambiar información, ideas y experiencias con el objetivo de velar por el desarrollo personal y profesional de los miembros que la componen.

Como veremos más adelante, en el capítulo 8, la utilización de los blogs puede considerarse uno de estos entornos virtuales puestos a nuestra disposición como recurso que nos permite afrontar de modo significativo la experiencia, lo más práctica posible, para la promoción del aprendizaje formativo al que el docente está obligado.

No se puede obviar el carácter interactivo de los blogs y su poder comunicativo, y la necesidad de explotación de los mismos, no sólo para el profesor, sino también abierto a todo aquel visitante de la página, permitiendo el intercambio de experiencias, la colaboración para su crecimiento... enriqueciendo la comunidad virtual que se va formando alrededor del blog de Educación Física, y en concreto de Expresión Corporal.



Figura 3.3 Marco para la aplicación de las TICs en capacitación docente. Adaptación UNESCO (2004).

Como se presenta en la figura 3.3, a través de las TICs se pretende dar respuesta a tres áreas temáticas y cuatro competencias, a través de un marco conceptual para la aplicación tecnológica en la capacitación del docente de Educación Física.

- *Áreas temáticas*
 - Aprendizaje permanente: el aprendizaje no termina al finalizar la educación formal, de modo que un compromiso permanente con las TICs permita una formación continuada.

- Reflexión, innovación y cambio: como consecuencia del cambiante contexto actual, el docente debe estar en un continuo estado de alerta, encaminado a dar una respuesta efectiva al escenario que se le va presentando con la ayuda de las TICs.
 - Autoevaluación constante: desde la propia herramienta TICs y desde la propia docencia se reconoce la mejora que la autoevaluación conlleva, manteniendo a través de la herramienta tecnológica el empuje necesario para mantener de forma apropiada la aplicación de lo aprendido.
- *Competencias*
 - Contenido y pedagogía: se centra en la instrucción práctica del docente que desde la TICs se le ofrece, apoyando el aprendizaje permanente.
 - Colaboración y trabajo en red: hace hincapié en el potencial comunicativo de las TICs para extender el aprendizaje más allá de los límites del aula, y en sus efectos sobre el desarrollo de nuevos conocimientos y habilidades.
 - Aspectos sociales: permiten las TICs el acceso igualitario a los recursos tecnológicos, de modo que puedan compensarse las carencias formativas iniciales.
 - Aspectos técnicos: el docente se actualiza tanto a nivel tecnológico como del propio contenido que lidera el espacio tecnológico utilizado, en nuestro caso la Expresión Corporal mediante un blog.

Conjugando estas tres áreas temáticas y las competencias expuestas, podemos encontrar en las TICs una herramienta de apoyo a la formación docente actual, de modo que se dé respuesta a las necesidades docentes para mantener un contexto activo de información y comunicación.

Capítulo 4: La investigación en las actividades de Expresión Corporal



“Aunque mi cuerpo parece la parte más privada y oculta de mí, llevo mi historia de vida en mi cuerpo, más o menos de la misma forma en que los anillos de edad de un tronco de árbol serrado revelan el proceso a través del tiempo. Mi historia personal de las relaciones y las prácticas sociales están físicamente corporeizadas en las formas consuetudinarias que posee mi cuerpo, en la forma que representa su tamaño y forma, y sus movimientos e interacciones diarias.”

Jackson (1990), citado en Sparkes (2004, p.50).

SUMARIO

1. Investigaciones realizadas en el ámbito de la Expresión Corporal	111
---	-----

1. INVESTIGACIONES REALIZADAS EN EL ÁMBITO DE LA EXPRESIÓN CORPORAL

El inicio de nuestra investigación requiere una mirada a las investigaciones previas centradas en la Expresión Corporal y que nos servirán de nutriente para el estudio. Esta revisión se ha realizado acotando el marco de actuación al ámbito educativo, formal o no, utilizando como fuentes de información tanto las tesis publicadas como otros trabajos de investigación, que al igual que hicieran Romero (2012) o Archilla (2013), tienen como denominador común las actividades expresivas y que consideramos afines a la perspectiva educativa que enmarca nuestro estudio.

Tesis doctorales cuyo referente son las actividades corporales de expresión

Hemos recogido aquellas tesis leídas en las universidades españolas y que aparecen principalmente en la base de datos TESEO en un período reciente, y que su denominador común es de importancia para la Expresión Corporal Educativa.

Como ya apuntara Romero (2012, p. 67) “la mayoría de las tesis guardan relación con el ámbito educativo, bien porque hacen propuestas de unidades didácticas, bien porque los sujetos del trabajo experimental fueron alumnos de Primaria, Secundaria o Universidad, bien porque se analizan comportamientos docentes”.

A continuación se detallan unas reseñas de estas tesis, desde un análisis de los elementos que las caracterizan.

Tabla 4.1 Tesis sobre Expresión Corporal y sus elementos destacables.

TÍTULO	<i>La Construcción Corporal de la Expresión Corporal en la Teoría Teatral del Siglo XX</i>	
AUTOR	<i>Brozas Polo, Mª Paz</i>	AÑO: 1998
Objetivos		
- Pertinencia genérica y contemporánea del concepto de expresión corporal, entendiendo como resultado de un proceso de construcción multidisciplinar en el que participa la teoría teatral - El lugar prioritario o especialmente significativo que dicha teoría puede ocupar para comprender y resolver, o al menos paliar, los problemas conceptuales derivados del uso del término expresión corporal que se manifiestan en los distintos ámbitos de aplicación del mismo y muy especialmente en el contexto educativo		
Diseño		
Análisis e interpretación de carácter histórico. Hermenéutica		
Población y muestra		
Fuentes de tipo bibliográficas; discursos teatrales y bibliografía interdisciplinar que aborda el concepto de Expresión Corporal		
Instrumentos		
Fichas bibliográficas descriptivas y de búsqueda, más archivos informáticos de documentación; conceptuales, interdisciplinarios y teatrales		
Resultados		
- El concepto teatral de Expresión Corporal se relaciona con las diversas nociones sobre la corporalidad - La teoría teatral ha generado contradicciones y soluciones conceptuales vigentes dentro y fuera de la misma a lo largo de todo el siglo XX - Terminológicamente las referencias a la Expresión Corporal no se pueden considerar exclusivas de la escuela de Vieux Colombier - Existen variaciones conceptuales en torno a la Expresión Corporal como ámbito artístico - Se subraya la existencia de diversos ámbitos de estudio corporal		

TÍTULO	<i>Análisis de un programa de intervención motriz (expresión corporal) como factor de desarrollo motor y eficacia laboral en un centro especial de empleo de trabajadores adultos con retraso mental</i>	
AUTOR	<i>Gomes de Lucena, Neide Maria</i>	AÑO: 1998
Objetivos		
- Desarrollar un programa de Intervención Motriz (PIM) basado en patrones de la expresión corporal (relajación, música y movimiento), con la finalidad de estimular y favorecer las habilidades motrices, y con esto, lograr mayor desarrollo en la Eficacia Laboral - Valorar la aplicabilidad del Programa de Intervención Motriz preestablecido, en un grupo de trabajadores con retraso mental “leve” en un centro Especial de Empleo. - Valorar el nivel de desarrollo de la eficacia en el trabajo de estos trabajadores con retraso mental “leve” en función de la mejora de las habilidades motrices		
Diseño		
Metodología Cuantitativa mediante un diseño Experimental y otro intrasujeto. Metodología Cualitativa mediante un estudio de casos		
Población y muestra		
14 sujetos con deficiencia mental (de un total de 80) de la sección de carpintería del Centrote ocupacional y Especial de Empleo de PROMI en Cabra, con edades entre 27 a 57 años y de sexo masculino, extraídos de la base de datos AID (Aplicación Informática para Centros de Discapacitados)		
Instrumentos		
Test de Aptitud Mecánica MacQuarrie Test de Examen Motor, adaptación de Linares (1993, pp. 64-93) Cuestionario Observación sistemática		
Resultados		
- El PIM favorece el desarrollo de la motricidad, cambios significativos en la realización de las actividades laborables, mayor autonomía personal y laboral, y consecuentemente, normalización e integración social - Los logros adquiridos se han mantenido en el tiempo - Los sujetos sometidos al PIM han mejorado principalmente en las conductas		

adaptativas con relación Psicosociales en las dos dimensiones establecidas
(Dimensión Laboral y Dimensión Personal)

- Las técnicas de Relajación de Caycedo y de Jacobson, aplicadas adecuadamente y como complemento del PIM, constituyen una herramienta eficaz para favorecer un mayor desarrollo integral tanto de su psique como de su motricidad
- La música y la danza son un excelente recurso para mejorar la armonía de los movimientos corporales (equilibrio, coordinación, destreza muscular), que ayuda a un mejor rendimiento de la EC de forma placentera y lúdica
- La Expresión Corporal, utilizada de forma adecuada, es un excelente recurso, capaz de facilitar y promover las potencialidades latentes, ofreciendo a las personas con retraso mental la oportunidad de encuentro consigo mismo y la apertura hacia los demás

TÍTULO	<i>La expresión corporal desde la perspectiva del alumnado de educación física</i>	
AUTOR	<i>Sierra Zamorano, Miguel Ángel</i>	AÑO: 2000
Objetivos		
- Detectar cómo el alumnado de Educación Física percibe la práctica de la Expresión Corporal, con el fin de detectar las causas que provocan su posible rechazo, para intentar eliminarlas		
Diseño		
Cualitativa, etnografía con observación participante		
Población y muestra		
Grupo de alumnado de la titulación de maestro especialidad en educación física de la facultad de educación de la universidad complutense de Madrid		
Instrumentos		
Encuesta inicial Diarios de la investigación Carpetas del alumno Entrevistas		
Resultados		
- La expresión corporal se aparta del paradigma tradicional de la educación física - El alumnado de educación física llega a estos estudios con un gran desconocimiento de la misma - La expresión corporal ha demostrado servir para tomar conciencia del propio cuerpo, para desinhibirse corporalmente, para aprender a reconocer y exteriorizar nuestras emociones, sentimientos, vivencias, etc., para atenuar la timidez y para facilitar la interrelación con los demás - Acrecentó la creatividad y la autoestima - Al principio suscitó rechazo entre el alumnado, y después de conocerla empezó el proceso de rotura de barreras - Y frente a ella se detectaron dos actitudes: la aceptación y el disfrute, o el rechazo y la necesidad de cursarse sólo por obligación		

TÍTULO	<i>El desarrollo de la Creatividad a través de la Expresión Corporal</i>	
AUTOR	<i>López Tejada, Antonio</i>	AÑO: 2002
Objetivos		
- La Educación Física y la Expresión Corporal en concreto estimula el desarrollo de la creatividad motriz de la muestra - Asimismo desarrolla la Expresión Corporal otras modalidades creativas, fundamentalmente verbales y gráficas, por transferencia - No existen diferencias en cuanto a creatividad motriz, gráfica o verbal debidas al sexo de los sujetos - La metodología de trabajo favorece y estimula el desarrollo de la facultad creativa		
Diseño		
Enfoque empírico experimental comparativo		
Población y muestra		
79 estudiantes de 2º Curso de Magisterio, en su especialidad de Educación Física		
Instrumentos		
Observación directa-> grabación de vídeo Observación participante y no participante		
Resultados		
- El programa de la Expresión Corporal no parece suficientemente adecuado para estimular el desarrollo de la creatividad motriz de los alumnos - La Expresión Corporal no parece influir en el desarrollo de otras modalidades creativas como la verbal o la gráfica, en los sujetos investigados - No existen diferencias en la creatividad motriz, gráfica y verbal debidas al sexo de los sujetos - La metodología de trabajo utilizada en las sesiones de expresión y comunicación corporal, no favorece el desarrollo de la capacidad creativa		

TÍTULO	<i>Expresión/Comunicación Corporal y Autoconcepto. Estudio de instrumentos de medida para estudiantes univertarios</i>	
AUTOR	<i>Oliver Guash, Mª Jesús</i>	AÑO: 2002
Objetivos		
A.- Objetivo general : - Dotar a la población universitaria de instrumentos de evaluación adecuados que sirvan para evaluar tanto el Autoconcepto como la Expresión/Comunicación Corporal B.- Objetivos específicos : - Definir un marco teórico basado en fuentes documentales que nos permita integrar las diferentes variables que influyen en el Autoconcepto y en la Expresión/Comunicación Corporal - Analizar la Expresión/Comunicación Corporal en los Diseños Curriculares Base de los diferentes niveles educativos de la Enseñanza Obligatoria - Analizar el programa de la asignatura de Expresión/Comunicación Corporal en los programas de la Carrera de Maestro de la Especialidad de Educación Física - Programar y aplicar, intencionadamente, actividades dentro de la asignatura de expresión corporal que ayuden a establecer en el estudiantado un autoconcepto positivo - Evaluar las consecuencias de la aplicación del programa a través del SDQ III - Establecer conclusiones a partir de los resultados obtenidos tras la aplicación de la prueba - Diseñar una Escala Autodescriptiva de Expresión/Comunicación Corporal		
Diseño		
Diseño Cuantitativo		
Población y muestra		
Estudiantes que cursan la Carrera de Maestro en las especialidades de Educación Infantil, Musical y Educación Física, de las Universidades de Sevilla y Castellón.		
Instrumentos		
Cuestionario Autodescriptivo de Expresión/Comunicación Corporal Instrumento de evaluación del Autoconcepto <i>SDQ III</i>		
Resultados		

- A propósito del estudio de la Expresión/Comunicación Corporal, se constata una importante dispersión del material existente respecto al tema, aportando en este estudio una sistematización del concepto y dentro del marco conceptual del término optamos por la definición de la expresión corporal como disciplina, dentro de la Educación Física, que permite encontrar, mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo un lenguaje propio (Schinca 1988, pag. 9). Siempre teniendo en cuenta su doble faceta: como autoexpresión y como comunicación
- La Expresión Corporal gracias a su doble faceta autoexpresiva y comunicativa ofrece la posibilidad de enriquecer la propia imagen y la interacción, a través del cuerpo vivido en relación a los demás
- Del estudio sobre la influencia de la asignatura Expresión/Comunicación Corporal sobre el Autoconcepto, se constata como el haber cursado esta asignatura produce un aumento significativo no sólo de Autoconcepto General sino también de una serie de factores que inciden en la formación de la personalidad del sujeto y que son de gran relevancia para la formación de los futuros maestros; todo ello les facilitará realizar en un futuro próximo su labor docente con mayor motivación, seguridad y eficiencia

TÍTULO	<i>Los Contenidos de Expresión Corporal en el Área de Educación Física en Enseñanza Primaria</i>	
AUTOR	<i>Learreta Ramos , Begoña</i>	AÑO: 2004
Objetivos		
- Analizar las distintas propuestas de contenidos de Expresión Corporal en Educación Física, basadas en la revisión bibliográfica - Comprobar cómo se han introducido los contenidos de Expresión Corporal y cómo han evolucionando e lo largo de la historia del sistema educativo español, a través de los textos legales - Analizar la propuesta de contenidos de Expresión Corporal que aparece en el RD 1344/1991 de 6 de Septiembre por el se establece el currículo de Educación Primaria - Analizar las diferentes propuestas de contenidos de Expresión Corporal para la Educación Primaria, de las distintas editoriales existentes, a través de los libros de texto orientados al alumnado - Averiguar la representación de los contenidos de Expresión Corporal que ha construido el profesorado de Educación Física - Elaborar una categorización de contenidos de Expresión Corporal en Educación Física que aúne planteamientos teóricos y prácticos, a partir de las fuentes analizadas - Descubrir cuáles son las causas que explican la gran diversidad de contenidos considerados como propios de Expresión Corporal en Educación Física - Elaborar una propuesta curricular propia sobre los contenidos específicos más adecuadas para la Expresión Corporal en el área de Educación Física de primaria		
Diseño		
Cuantitativo y cualitativo		
Población y muestra		
24 profesores, entre universitarios, de Primaria e informantes clave. Documentos de EC, afines y legislativos		
Instrumentos		
Análisis documental Entrevistas a élites		

Resultados

- Existe una ausencia de corpus teórico en torno a la Expresión Corporal
- La posición que cada docente asume respecto a los distintos paradigmas educativos incide en la construcción personal de Expresión Corporal
- A pesar de ser ésta una materia de intervención motriz sobre el alumnado, sus efectos parecen tener más influencia en la esfera social y afectiva, que en la motora propiamente dicha
- La manifestación explícita de determinados contenidos en un currículo oficial no implica, necesariamente, su consolidación en el currículo práctico
- Desaparece el bloque que específicamente la contemplaba. Sin embargo, la orientación escénica que había impregnado los contenidos legislativos de la época anterior pasan a un segundo plano y este elemento curricular adquiere una nueva perspectiva
- Tanto el análisis documental a partir de las distintas fuentes, como las aportaciones del profesorado, han mostrado que las estructuraciones de contenidos explícitamente reconocidas, no aportan un criterio claro que permita entender las diferencias entre los contenidos propuestos
- Lo que se maneja como posibles contenidos de la Expresión Corporal son prácticas, carentes de fundamento y descontextualizadas
- Las prácticas más habituales de Expresión Corporal utilizadas en el contexto educativo, surgen de las que son propias de las artes escénicas, aunque adaptadas al contexto escolar
- El profesorado construye la teoría relativa a los contenidos de Expresión Corporal desde la práctica. Éste es un hecho muy presente en el docente de Educación Física.
- Se hace necesario discernir objetivos, contenidos, prácticas, metodología de enseñanza y tareas concretas que han de llegar al alumnado
- Los contenidos, no sólo de Expresión Corporal, sino de cualquier otra área materia de la Educación Física, e incluso de cualquier otra área curricular, están presentes de forma interrelacionada en una misma actividad
- Los contenidos manejados por el profesorado son de carácter procedimental y van asociados a un concepto que también debe ser comprendido por el alumnado, casi siempre desde la vivencia. No obstante, los actitudinales también son considerados en gran medida
- La reflexión se ha revelado prioritaria en relación con los contenidos de Expresión Corporal, considerando el profesorado que llega a esta acción más fácilmente que desde cualquier otro de la Educación Física

TÍTULO	<i>Influencia de la Expresión Corporal sobre las Emociones: Un Estudio Experimental</i>	
AUTOR	<i>Ruano Arriagada, María Teresa</i>	AÑO: 2004
Objetivos		
- Construir un instrumento para evaluar la experiencia subjetiva emocional más relevante que acontece en el contexto educativo universitario de la Expresión Corporal que tenga en cuenta las situaciones en las que con mayor frecuencia ocurren y que utilice las expresiones usadas por los alumnos/as para describir su experiencia emocional - Recoger evidencia empírica para constatar si la vivencia emocional de los sujetos sometidos a un programa de Expresión Corporal cambia - Evaluar el impacto de la Expresión Corporal sobre la dimensión social de la expresión emocional, es decir, las Habilidades Sociales		
Diseño		
Cualitativa y cuantitativa		
Población y muestra		
Alumnos de la Facultad de Ciencia de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad Europea de Madrid		
Instrumentos		
Diario Cuestionarios		
Resultados		
Los resultados apuntan a que la frecuencia y la intensidad con la que las emociones se vivencian, no sufren en general modificaciones como resultado de la intervención de la Expresión Corporal, excepto la vergüenza en las situaciones que son similares a las trabajadas en la intervención (vergüenza en situaciones nuevas y vergüenza en situaciones donde se sienten ridículos). Contrariamente a lo propuesto por numerosos autores de la Expresión Corporal, tampoco se ha encontrado evidencia que apoye que la impartición de la Expresión Corporal favorezca el desarrollo de las Habilidades Sociales y Bienestar Psicológico		

TÍTULO	<i>Expresión Corporal y Creatividad: Métodos y procesos para la construcción de un lenguaje integral</i>	
AUTOR	<i>Cachadiña Casco, M^a Pïlar</i>	AÑO: 2004
Objetivos		
- Comprobar la presencia de los indicadores de la Creatividad en los trabajos realizados en el Movimiento Expresivo en el ámbito de la Educación Física en el INEF de Madrid en el trabajo de la profesora Dña. Ana Pelegrín Sandoval, D. Eduardo Castro Ullet y el Taller de Movimiento Creativo “Corps”, según la herramienta elaborada a tal efecto - Ubicar los trabajos en las fases del Proceso Creativo en el Movimiento Expresivo en el ámbito de la EF en el INEF de Madrid en el trabajo de la profesora Dña. Ana Pelegrín Sandoval, D. Eduardo Castro Ulled y el Taller de Movimiento Creativo “coros” según la herramienta elaborada a tal efecto		
Diseño		
Cualitativa, estudio de casos		
Población y muestra		
Miembros y participantes del Taller de Movimiento Creativo “coros”		
Instrumentos		
Observación participante Entrevistas Análisis de documentos (oficiales, fotografías, grafías de movimiento y notas) Vídeos de Perfomance		
Resultados		
Se confirman las dos hipótesis planteadas, estando ante unos trabajos creativos en el Movimiento Expresivo en le ámbito de la EF, y a su vez se confirma de acuerdo con diversos autores que a través de la EC y se trabaja la creatividad		

TÍTULO	<i>La expresión corporal en el currículum: una propuesta integradora desde la formación del profesorado hasta el primer ciclo de la enseñanza primaria</i>	
AUTOR	Pérez Pérez, Deisy Margarita	AÑO: 2005
Objetivos		
- Introducir en el plan de estudio para la formación inicial y continua del profesional de la Carrera Cultura Física los contenidos de Expresión Corporal - Declarar los contenidos de Expresión Corporal en los programas de Educación Física del ciclo 1º de la enseñanza primaria a través de una propuesta de Unidad Didáctica		
Diseño		
Cualitativa y cuantitativa mediante modelo de triangulación		
Población y muestra		
100% de docentes que imparten la EF en el primer ciclo de Enseñanza Primaria en el municipio de Cienfuegos (Cuba)		
Instrumentos		
Cuestionario y Entrevista Grupal no estructurada		
Resultados		
- La Expresión Corporal desde su corriente pedagógica no ha sido declarada como contenido curricular en los diferentes programas elaborados en Cuba para la Formación del Profesional - Los programas de Educación Física escolar, no han plasmado en ninguna de sus versiones elaboradas la Expresión Corporal, como unidad didáctica en los diferentes grados y ciclos - La alternativa de contenidos curriculares de Expresión Corporal propuestos en este estudio, cubre los déficit actuales de los programas vigentes de Educación Física. A partir de los fundamentos teóricos y resultados obtenidos se deben considerar la propuesta de incorporar la Expresión Corporal al currículum cubano - Una amplia revisión y análisis bibliográfico, aportó suficientes fundamentos teóricos, que justifican la importancia de contenidos de Expresión Corporal en el marco de la Educación Física, los cuales influirán favorablemente en el desarrollo de las capacidades expresivas-comunicativas de los niños y niñas - Los profesionales en ejercicio muestran aceptación sobre diferentes campos relacionados con la Expresión Corporal y su posible introducción y aplicación desde la formación inicial y continua del profesional. Este aporte dirigido a la introducción de la propuesta cubrirá el déficit actual en la formación del profesional, tanto para los que están en formación inicial, así como también para los profesionales en el ejercicio de la profesión		

TÍTULO	<i>La Expresión Corporal en la formación Inicial del Profesorado. Estudio y Análisis de los currículos de las Universidades Españolas</i>	
AUTOR	<i>Villada Hurtado, Purificación</i>	AÑO: 2006
Objetivos		
- Conocer, estudiar y analizar los currículos que se imparten en las Universidades Españolas sobre la asignatura “Expresión Corporal” - Con los datos adquiridos, poder ordenar y sistematizar el conocimiento científico de la Expresión Corporal de forma que sea identificable y reconocible por toda la comunidad universitaria que aborda estos temas		
Diseño		
Metodología hermenéutica, Cuantitativa Análisis de documentos, cualitativa		
Población y muestra		
Documentos generales de Expresión Corporales Currículos de la especialidad de Educación Física en las universidades españolas. alumnado de la asignatura de expresión corporal de la Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid		
Instrumentos		
Encuesta de opinión Observación directa Informe diario		
Resultados		
Existe una disparidad de contenidos que hace necesario crear unas bases epistemológicas sólidas que justifiquen la presencia de esta materia en los planes de estudio del maestro especialista en Educación Física. Se reconoce que no se imparte en todas las universidades Españolas, que existe dificultad de convalidar materias en caso de traslado de estudios por parte de un estudiante y que se esperan cambios en positivo con al aparición de la LOE para la asignatura de Educación Física y con respecto a la formación de maestros, los nuevos planes en grados deberán profundizar en la Expresión Corporal dentro de la Educación Física para mejorar la profesionalidad de los futuros maestros. A raíz de esto se elabora y propone un programa unificado		

TÍTULO	<i>El valor pedagógico de la dramatización: su importancia en la formación inicial del profesorado</i>	
AUTOR	<i>Navarro Solano, Rosario</i>	AÑO: 2006
Objetivos		
- Conocer la importancia de la dramatización en el aula y su presencia en la formación del profesorado		
Diseño		
Investigación cualitativa: dos estudios de casos, (infantil, primaria y universitarios)		
Población y muestra		
Estudiantes de magisterio y alumnos de infantil y primaria		
Instrumentos		
Entrevistas		
Resultados		
Del análisis minucioso de los datos de la investigación se elaboran un conjunto de categorías nucleares que, confrontadas a la teoría y autores principales en este campo, conducen a la elaboración de un conjunto de elementos clave que ha de poseer la formación inicial del profesorado para el uso de la dramatización		

TÍTULO	<i>Consecuencias pedagógicas de la mirada y el tacto en la expresión corporal</i>	
AUTOR	<i>Canales Lacruz, Inma</i>	AÑO: 2006
Objetivos		
- Analizar los testimonios del alumnado correspondientes a la interacción visual y la interacción táctil surgidas en las sesiones prácticas de expresión corporal - Proponer un planteamiento pedagógico de expresión corporal que incluya una filosofía de aplicación, así como el correspondiente proceder pedagógico, constituido por las fases de ejecución que organizan las actividades expresivas utilizadas para esta investigación – dichas fases de ejecución son: exploración, expresión y comunicación (Canales y López, 2002) - Elaborar una propuesta concreta de orientaciones didácticas aplicadas de forma detallada tanto a la interacción visual y la interacción táctil suscitadas en las sesiones de expresión corporal, para así, mejorar la correspondiente intervención educativa		
Diseño		
Cualitativa. Análisis fenomenológico		
Población y muestra		
34 de 89 alumnos de la asignatura de Expresión y Comunicación Corporal de la Universidad de Zaragoza, curso 2002/03, en la carrera de magisterio		
Instrumentos		
Diario de prácticas y análisis de contenido. Programa informático Nudist		
Resultados		
- Esta investigación constata que este planteamiento pedagógico de expresión corporal es un modo eficaz para estimular la singularidad y la creatividad motriz - Tanto la interacción táctil como la interacción visual ejercen una influencia en el comportamiento del receptor y del emisor, aspecto que aunque obvio, debe ser tenido en cuenta en el diseño de la intervención docente Los resultados establecidos a partir del análisis de contenido proporcionan información sobre el estado del alumnado cuando participa de las tareas expresivas. Dichas tareas se caracterizan por la elevada implicación emocional del alumnado, por lo tanto, la vivencia experimentada va a ser un factor determinante en el desarrollo de dichas tareas, y de esta manera, va a influir en la intervención didáctica del discente. De ahí que, resulte imprescindible establecer modelos de progresión que favorezcan la implicación del alumnado en las actividades expresivas. Esto ha posibilitado mejorar y modificar el programa previo de la asignatura Expresión y Comunicación Corporal		

TÍTULO	<i>Efectos de un programa de educación física basado en la expresión corporal y el juego cooperativo para la mejora de habilidades sociales, actitudes y valores en alumnado de educación primaria</i>	
AUTOR	<i>Marín Regalado, María Nieves</i>	AÑO: 2007
Objetivos		
- Analizar las posibilidades de un programa de Educación Física sobre el aprendizaje y mejora de las habilidades sociales, así como la adquisición de hábitos, actitudes y valores positivos en alumnos de Educación Primaria - Comprobar la incidencia que puede tener sobre la conducta psicosocial en alumnos de 4º y 5º de Primaria una programación de aula que toma como elemento de partida para su elaboración las habilidades sociales y valores - Proporcionar una experiencia práctica que pueda repetirse por otros profesionales		
Diseño		
Investigación-Acción		
Población y muestra		
25 alumnos de un CEIP de la comarca de Guadix que participó en una programa de intervención socio-motriz		
Instrumentos		
Cuantitativa; Sociograma y Cualitativa: Entrevista en grupo, grupos de discusión y Diario del profesor		
Resultados		
La mejora de los aspectos relacionales del alumnado como un enriquecimiento de sus habilidades sociales, sus actitudes y valores, favorece un mejor comportamiento en las clase de EF		

TÍTULO	<i>Los Contenidos de Educación Física en los manuales escolares: la Expresión Corporal en la primera etapa de Educación General Básica (1970-1980)</i>	
AUTOR	<i>Coterón López, Francisco Javier</i>	AÑO: 2007
Objetivos		
- Organizar y analizar la información más relevante de los distintos manuales escolares conforme a criterios homogéneos para su posterior estudio - Desarrollar un procedimiento para establecer un sistema de categorías de contenidos en el que clasificar las actividades propuestas en los manuales escolares que conforman la muestra - Estudiar la distribución de los contenidos de Educación Física en los manuales escolares de Expresión Dinámica en la Primera Etapa de E.G.B Estudiar tanto la distribución de contenidos de Expresión Corporal como los tipos de actividades propuestos para su desarrollo en los manuales escolares de Expresión Dinámica en la Primera Etapa de E.G.B.		
Diseño		
Investigación social, mediante análisis o investigación documental.		
Población y muestra		
Manuales escolares en la primera etapa de E.G.B.		
Instrumentos		
Análisis de contenido documental		
Resultados		
- La Expresión Corporal es un contenido novedoso en la historia de la Educación Física escolar y aparece definido por primera vez dentro del currículo circunscrito al área de Expresión Dinámica para la Primera Etapa de la E.G.B. en el marco legislativo de la Ley General de Educación de 1970. Factores que condicionan: - <i>Falta de tradición histórica</i> - <i>Escasa formación</i> - <i>Falta de un marco teórico y metodológico definido y asentado</i> - <i>Inclusión en la Expresión Dinámica conformada por contenidos de Formación Musical y Educación Física</i> - La Expresión Corporal es tratada de forma desigual en los manuales escolares publicados entre 1970 y 1980. Se manifiesta en el modelo pedagógico y planteamiento metodológico de los manuales más que en la relevancia porcentual, y está directamente relacionada con la formación y trayectoria profesional de los autores		

TÍTULO	<i>Patricia Stokoe: Vida y obra. La creadora de la Expresión Corporal-Danza.</i>	
AUTOR	<i>Cardona Linares, Antonio José</i>	AÑO: 2009
Objetivos		
- Investigar acerca de la Vida y Obra de Patricia Stokoe en su diferentes etapas a nivel personal y profesional - Investigar las influencias en la Vida y Obra de Patricia Stokoe en sus diferentes etapas a nivel personal y profesional - Investigar el marco político, social, cultural y educativo en el que se desenvuelve la Vida y Obra de Patricia Stokoe - Reconocer a Patricia Stokoe como la creadora de la Expresión Corporal-Danza. - Apreciar la figura de Patricia Stokoe como educadora, artista y humanista - Dar a conocer la figura de Patricia Stokoe al pueblo español - Recordar al pueblo argentino la valía profesional y ética que Patricia Stokoe mantuvo a lo largo de toda su Vida y Obra - Contribuir al desarrollo de la Expresión Corporal con esta investigación		
Diseño		
Investigación Cualitativa y descriptiva, más perfilada hacia la etnografía		
Población y muestra		
Documentos y personas que tuvieron un vínculo personal muy estrecho con Patricia Stokoe		
Instrumentos		
Análisis de documentos Entrevistas personales		
Resultados		

TÍTULO	<i>La Expresión Corporal en los cortometrajes de animación de creación. Los sentimientos en el personaje mudo</i>	
AUTOR	Poveda Coscollá, Mª Carmen	AÑO: 2010
Objetivos		
- Demostrar que el lenguaje corporal es un recurso capaz de informar al espectador de los sentimientos del personaje animado - Demostrar que el lenguaje verbal no es imprescindible para comunicar sentimientos - Conocer los recursos que se han utilizado en cada caso de estudio donde se aplica el lenguaje corporal real - Comparar los recursos utilizados por varios animadores ante el mismo sentimiento		
Diseño		
Cualitativa.		
Población y muestra		
Films de animación de creación		
Instrumentos		
Entrevistas a animadores Escala de observación		
Resultados		
Tras estudiar los ejemplos seleccionados hemos podido comprobar que es posible comunicar al espectador los sentimientos que experimenta el personaje sin más ayuda que el lenguaje corporal. El lenguaje corporal es una herramienta capaz por sí sola de comunicar al espectador lo que siente el personaje. Que el animador, haciendo uso del referente real, es decir, la manifestación de los sentimientos en la vida cotidiana, es capaz de otorgar vida e identidad al personaje. Que el personaje siente y lo puede comunicar con su cuerpo. Las conclusiones a las que ha llevado este trabajo son: 1. Cada animador que resuelve correctamente la expresión corporal de un sentimiento lo hace de una manera particular y única 2. La animación es un soporte artístico que ofrece al animador muchas posibilidades y libertad a la hora de resolver la expresión de los sentimientos 3. El animador aplica el lenguaje corporal real cada vez que el personaje expresa un sentimiento 4. El lenguaje corporal posee sus propias normas. Los sentimientos positivos, negativos y neutros se manifiestan con gestos similares		

TÍTULO	<i>La Expresión Corporal como instrumento de cambio en las pautas violentas de interacción en adolescentes a nivel de Secundaria</i>	
AUTOR	López Portillo, Ricardo	AÑO: 2011
Objetivos		
- Conocer la construcción que tienen los alumnos y sus padres acerca de la problemática en cuestión - Crear espacios donde el alumno pueda tomar conciencia de sus comportamientos violentos, mediante la Expresión Corporal - Promover mediante la Expresión Corporal un cambio en las pautas violentas de interacción de los alumnos seleccionados, reflejándose esto en el aula		
Diseño		
Cualitativa. Investigación-acción		
Población y muestra		
Grupo de alumnos de Secundaria		
Instrumentos		
Observación y entrevistas		
Resultados		
Se encontró a lo largo de la intervención que el trabajo corporal es un medio óptimo para que los adolescentes expresen sus miedos y frustraciones, las cuales son desencadenantes del comportamiento violento		

TÍTULO	<i>La Expresión Corporal en la Realidad Educativa. Descripción y Análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los centros públicos de Educación Primaria de la ciudad de Córdoba</i>	
AUTOR	Montávez Martín, Mar	AÑO: 2011
Objetivos		
- Describir, comprender y explicar la realidad educativa de la Expresión Corporal en los colegios públicos de Primaria de la capital cordobesa - Descubrir y enumerar con claridad los problemas concretos del maestro o maestra a la hora de llevar a cabo la actividad expresiva en el ámbito de la Educación Física. - Analizar críticamente la realidad expresiva, a partir de los datos, para elaborar coherentemente líneas de investigación futuras en donde la teoría y la práctica convivan en actuaciones conjuntas Universidad-Escuela, aprendiendo-enseñando en sinergia - Revisar el programa de la asignatura de Expresión Corporal y su Didáctica de la Facultad de Ciencias de la Educación de Córdoba, atendiendo a las necesidades sociales, profesionales y culturales actuales, y elaborar una guía docente de calidad de la asignatura - Proponer estrategias para la mejora de la calidad docente de la Expresión Corporal en los ámbitos de Primaria a través de la Formación Continua, contemplando las carencias que pudieran darse en el profesorado en cuanto a recursos docentes expresivos		
Diseño		
Método descriptivo, con metodología mixta; cuantitativa y cualitativa		
Población y muestra		
Todos los maestros y maestras que han impartido EF en los centros públicos de Educación Primaria de Córdoba capital durante el curso 2007/2008		
Instrumentos		
Cuestionario y Grupos de discusión		
Resultados		
Podríamos concluir, a partir de la descripción de la Expresión Corporal en Educación Física, que la vivencia es fundamental en la Expresión Corporal y la metodología en este ámbito es más compleja, por lo que difícilmente el profesorado, en su mayoría, puede llevar a cabo una Expresión Corporal de calidad en los colegios públicos de la ciudad de Córdoba debido a su falta de formación inicial y formación continua. Debería esto provocar una reflexión seria y una toma de decisiones coherentes, por parte de los responsables educativos, empezando por la Delegación de Educación, pasando por el profesorado universitario y los coordinadores o coordinadoras de los CEP y finalizando por el propio docente y su responsabilidad en dicha formación		

TÍTULO	<i>Dificultades del profesorado de Educación Física con los contenidos de Expresión Corporal en Secundaria</i>	
AUTOR	Archilla Prat, María Teresa	AÑO: 2013
Objetivos		
- Conocer e interpretar qué dificultades ha tenido el profesorado colaborador con el desarrollo de los contenidos de expresión corporal en sus clases de Educación Física - Conocer e interpretar aquellos aspectos que le facilitan a este profesorado llevar a cabo la expresión corporal		
Diseño		
Metodología cualitativa, de perspectiva naturalista.		
Población y muestra		
Diez profesores de Educación Física de Secundaria de diversas Comunidades		
Instrumentos		
Estudio de casos múltiple. Cuestionario, grupo de discusión, diario e historia de vida		
Resultados		
Hemos podido comprobar que existen unas señas identificativas ligadas a aspectos emocionales que resultan claves a la hora de enfrentarse a un contenido tan complejo y con tanta implicación personal como la expresión corporal. Destacar entre sus resultados que los emo-indicadores se han presentado como una interesante herramienta para categorizar al profesorado que ha colaborado en la investigación. A su vez se han detectado los elementos que facilitan a cada uno de estos profesores su labor en las actividades artístico-expresivas Finalmente se amplían nuevas líneas de investigación unidas a planes de formación permanente en diferentes ámbitos y niveles educativos, buscando siempre una formación completa del profesorado que mejore sus emo-indicadores en este tipo de actividades		

Publicaciones y comunicaciones en la última década

La producción en cuanto a artículos y comunicaciones tras nuestra pequeña revisión representativa y teniendo presentes otras, como las realizadas por Romero (2012) o Archilla (2013), nos lleva a coincidir con ésta última, en la impresión de que existe un aumento progresivo del porcentaje científico dedicado a la Expresión Corporal entre las revistas y congresos de Educación Física, como también destaca Coterón (2012), además de valorar el autor el aumento sustancial en bibliografía editada. Esta proliferación reclamada desde hace tiempo ya era avanzada por diversos autores como Sánchez, Coterón, Padilla, Llopis y Montávez (2008, p. 17):

El trabajo de una generación de profesionales ha dotado a esta joven disciplina de una fundamentación epistemológica y un corpus teórico-práctico que, con base en planteamientos innovadores de la enseñanza y transmisión de saber, se presenta como una poderosa herramienta de intervención socieducativa.

Ahora, pasados unos años tras esta declaración, debemos congratularnos por la cosecha constante pero sin creer que todo el camino está recorrido. Estamos de acuerdo con Coterón (2012, p. 165) cuando afirma que debemos considerar “de vital importancia realizar esfuerzos en mejorar la disciplina por medio del desarrollo de sus fundamentos, su epistemología, su metodología y sus relaciones con otras áreas, logrando hacer más claro el sentido educativo de su incorporación a la enseñanza obligatoria.”

Se constata, por tanto, que la Expresión Corporal está más viva que nunca, y de ahí nuestro optimismo, como así lo demuestran y destacamos, los dos congresos internacionales específicos de Expresión Corporal celebrados en 2003 y 2008 en Zamora por la Universidad de Salamanca, así como tres recientes monográficos de Expresión Corporal en revistas de prestigio como Tandem de Graó (nº39, 2012), EmásF (nº14, 2012) y Retos (nº24, 2014), que no hacen más que retomar el impulso de un anterior monográfico de Expresión Corporal aparecido en la revista Askésis (nº1, 1997).

La relajación puede hacer que obviemos la necesidad de continuar trabajando activamente como antes apuntara Coterón (2012), de modo que se hace necesario seguir

en la línea actual donde buscamos conseguir un enriquecimiento bidireccional y complementario entre la producción científica y la escuela.

Capítulo 5: Metodología de la investigación



“La investigación del profesorado necesariamente requiere integrar investigación y enseñanza (práctica educativa), característica que proporciona una verdadera oportunidad para el autodesarrollo del personal docente. Si el objetivo de la investigación es mejorar la calidad educativa, la enseñanza, concebida como actividad investigadora, tiene pleno sentido”

(Latorre, 2003, p. 10).

SUMARIO

1.	Planteamiento del problema	141
2.	Modelos de investigación	142
3.	Metodología y diseño	145
3.1	Etapas de la investigación	148
3.2	Contexto y sujetos de la investigación	151
3.2.1.	Descripción para el cuestionario	152
3.2.2.	Descripción para el autoinforme por encuesta	153
3.3	Enmarcando el estudio. Naturaleza de las variables	154
3.3.1.	Dimensiones. Marco de nuestra investigación	155
3.3.2.	Dimensiones y variables de la investigación	156
3.4	Instrumentos de la investigación	158
3.4.1.	El cuestionario	158
3.4.1.1.	Conceptos y aspectos básicos del cuestionario	158
3.4.1.2.	Fases en la elaboración del cuestionario	159
3.4.1.3.	Aplicación del cuestionario	166
3.4.1.4.	Fiabilidad y validez del cuestionario	168
3.4.2	El autoinforme	170

3.4.2.1 Conceptos y aspectos básicos del autoinforme por encuesta	170
3.4.2.2. Fases en la elaboración del autoinforme	173
3.4.2.3. Aplicación del autoinforme	176
3.4.3. Proceso de análisis de los instrumentos de investigación	176
3.4.3.1. Análisis del cuestionario	176
3.4.3.2. Análisis del autoinforme	177

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Como docente activo en un centro de educación secundaria, las inquietudes que van apareciendo son constantes y a su vez las respuestas se van tomando de aquí y de allá, encontrando muchas veces que éstas llegan con mucha dificultad o no terminan de satisfacerte. En algunos de estos casos al acudir al mundo universitario se abre un abismo entre lo que allí se encuentra y lo que realmente tú conoces de la realidad educativa, muy alejada de los supuestos que los expertos presentan, a modo de mundo paralelo al del día a día y en el cual no hallas más que nuevos interrogantes a los que tú ya traías. Este estudio nació con la intención de tender puentes a ese abismo, acercando realidades basadas en la colaboración mutua que conlleve una retroalimentación práctica, que asentada en un corpus científico necesario, pueda responder a esas inquietudes que nacen en el seno de la labor docente cotidiana.

Entre esas inquietudes aparece la Expresión Corporal como contenido no tanto desconocido como “incomprendido” por mí y por otros compañeros a los que las preguntas nos asaltan. Este hecho debe ser contrastado para no quedar sólo en el contexto reducido de las tertulias espontáneas, siendo necesaria una descripción y evaluación de la situación de la Expresión Corporal en Secundaria, lo que nos lleve a responder a una gran pregunta; ¿Qué piensan el profesorado de Educación Física en Secundaria con respecto al contenido de Expresión Corporal?

Con el diagnóstico que llevemos a cabo se podrán entonces adoptar aquellos caminos que repercutan en un estímulo para afrontar este contenido sin miedos ni limitaciones que condicionen su desarrollo (Archilla y Pérez, 2012; Montávez, 2011), pero siempre contando con la colaboración comprometida de la comunidad educativa (Universidad, Centros de profesorado, profesorado, otras instituciones, alumnado) en pro de la mejora de la expresión corporal en las clases de educación física de secundaria.

Por tanto se muestra como imprescindible conocer las experiencias previas de nuestros docentes con este contenido, qué formación recibieron y cuál reclaman, qué planteamientos en Expresión Corporal hacen, cómo evalúan, qué propuestas ofrecen y cuáles echan en falta, satisfacciones, etc., sumando un conjunto de datos que sirva para

conocer desde dónde se parte y de este modo poder certificar qué medidas son necesarias para fortalecer el contenido expresivo en el ámbito educativo.

En un repaso previo a la bibliografía existente sobre la expresión corporal en secundaria, sorprende la escasez de estudios concretos en este ámbito, encontrándose algunos que analizan otras realidades afines con el denominador común de este contenido y que nos ayudarían en nuestra investigación destacando los recientemente realizados por Montávez (2011) en Primaria, acotado a la ciudad de Córdoba, o la llevada por Archilla (2013) dentro del ámbito de Secundaria. Estos estudios han sido analizados en el capítulo 4 y de todos ellos se ha ido configurando el planteamiento de nuestra investigación, pese a que ninguna, salvo las mencionadas, describe la realidad de la Expresión Corporal en los centros de enseñanza y desde la visión del docente como principal activo en su puesta en funcionamiento en las clases de Educación Física.

Esta es una investigación, en definitiva, surgida desde el docente de aula en secundaria y con vocación de regresar en sus conclusiones y futuras vías de estudio y actuaciones hacia éste. Descubriendo, describiendo y analizando la realidad vivida en primera persona en cuanto a la Expresión Corporal en Secundaria, en colaboración con el resto de compañeros implicados en el estudio intentaremos encontrar las respuestas que permitan ofrecer medidas de actuación palpables desde la reflexión crítica, y que satisfagan la exigencia del docente que cada día desempeña sus clases de Educación Física en los centros de enseñanza.

2. MODELOS DE INVESTIGACIÓN

Al afrontar una investigación en Educación Física podemos hacerlo desde tres grandes paradigmas de acuerdo con Sparkes (1992a), identificándose como marcos generales de investigación: positivista, de carácter cuantitativo; el interpretativo, de carácter cualitativo; y el sociocrítico.

Debemos entender por paradigma educativo, según Contreras (1999, p. 78) como

“un punto de vista o modo de ver, analizar e interpretar los procesos educativos que tienen los miembros de una comunidad científica, y que se caracteriza porque tanto investigadores como prácticos comparten un conjunto de creencias, valores, normas, fines, lenguajes, postulados y formas de percibir y comprender los procesos educativos”.

Cuando nos enfrentamos a la elección del enfoque y método más adecuado para iniciar nuestro proyecto investigativo debemos tener en cuenta la naturaleza de lo que queremos investigar, como afirman Castañar, Camerino y Fraile (2013). Así, para Pérez Gómez (1996, p. 116), “la naturaleza de los problemas estudiados debe determinar las características de los planteamientos, procesos, técnicas e instrumentos metodológicos utilizados, y no viceversa.” En nuestro caso, como anteriormente expusimos, optamos por una metodología mixta de investigación, de modo que se complementen dos de los enfoques más utilizados, por un lado el cuantitativo, y por otro el cualitativo, para así responder mejor a la dinámica cambiante y los resultados multivariados de un proyecto innovador tendente a la búsqueda de la calidad educativa.

El enfoque positivista-cuantitativo

La primera parte de nuestra investigación se corresponde con un planteamiento cuantitativo, englobado en el paradigma positivista. Para Latorre, Del Rincón y Arnal, (2003) este paradigma aspira a descubrir leyes por las cuales se rigen los fenómenos educativos y elaborar teorías científicas que guíen las acción educativa. Para ello se utilizan procedimientos cuantitativos, numéricos y estadísticos basados en la medición, que permiten cuantificar hasta cierto grado las características de la realidad estudiada.

La relación histórica con la Educación Física es evidente, intentando imitar las ciencias más experimentales, a expensas de otras formas de observar la realidad. Pero como expresan Soler y Vilanova (2010) este modelo ha sido cuestionado en los últimos tiempos pese a su rigor metodológico, pues ni los métodos ni la interpretación de los datos estadísticos son o pueden ser neutros. Desde la visión educativa, estos mismos autores nos recuerdan tres aspectos que limitan su uso:

- Peligro de caer en el reduccionismo, ignorando la dimensión humana, sociocultural, política e ideológica que conlleva la educación.
- Es insuficiente para explicar la complejidad del fenómeno educativo.
- Es cuestionable su posibilidad de influencia real en la práctica educativa y la mejora de su calidad.

Como contrapartida a estas críticas, si queremos afrontar dicho enfoque desarrollando un proyecto innovador, deberemos, de acuerdo con Castañer, Camerino y Fraile (2013, p. 52), tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Controlar las variables intervinientes, delimitando la muestra de participantes.
- Utilizar técnicas de recopilación de datos estandarizados.
- Exponer los resultados con procedimientos claros, que ilustren las relaciones entre las variables estudiadas y que otros docentes puedan reproducir o replicar.

El enfoque interpretativo-cualitativo

Para una segunda parte de nuestra investigación se optó por una metodología de tipo cualitativo, por considerarla la más idónea para centrarse en la descripción y la comprensión de aquello que es objeto de estudio mas que en generalizar (Pérez, 1994). Este enfoque tiene la finalidad de profundizar y hacer aflorar las creencias, las ideologías, los valores y las opiniones de profesorado y alumnado con objeto de conocer mejor la realidad educativa, vinculada a los procesos de enseñanza-aprendizaje, y con ello buscar mejorar la educación física (Fraile y Vizcarra, 2009).

Desde esta perspectiva, “se considera que la realidad social y educativa es múltiple, holística, construida y dinámica, es decir, diversa, compleja y cambiante”, como apuntan Soler y Vilanova (2010, p. 28).

En relación con la Educación Física, considerando los anteriores rasgos, no es posible desarrollar un conjunto de normas universales que expliquen por qué las personas actúan, piensan o sienten de una forma u otra, como apunta Curtner-Smith (2001).

En nuestro caso, de entre los métodos más frecuentes utilizados en este enfoque, hemos optado por la “entrevista especializada y a élites” que identifica Vallés (1997), cuando se utiliza como informantes a profesionales expertos, en este caso vinculados con la Expresión Corporal por su formación, experiencia y circunstancias. Cabe señalar, como destacan Soler y Vilanova (2010) al citar a Sparkes (1992b), que a pesar de que a menudo se asocia este paradigma con técnicas cualitativas, en este tipo de investigación pueden utilizarse también técnicas que implican la *cuantificación* de aspectos particulares vinculados a los casos de estudio.

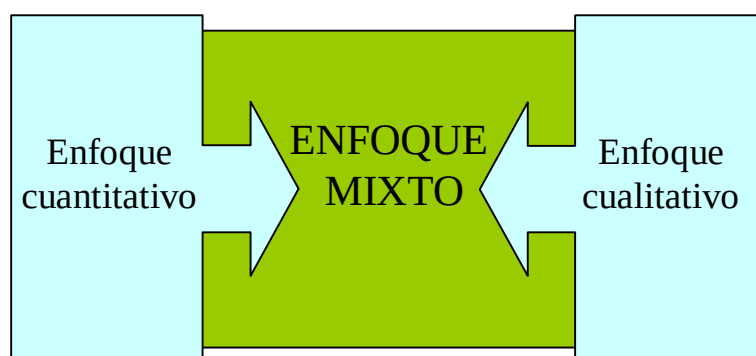


Figura 5.1 Enfoques de nuestra investigación.

3. METODOLOGÍA Y DISEÑO

Los estudios cualitativos a pequeña escala y los estudios cuantitativos a gran escala son esenciales para construir conocimiento base teóricamente fundamentado y útil para la práctica de la enseñanza. Ninguno [de estos tipos de estudios] es suficiente; ambos son necesarios (Hiebert y Grouws, 2007, p. 398).

Entendemos en nuestro caso que la investigación en educación está muy vinculada a la práctica educativa, siendo por tanto nuestra finalidad la de conocer (describir, comprender), con cierta precisión una determinada realidad educativa, sus características y funcionamiento, así como la relación que existe entre los elementos que la configuran (Martínez, 2007), de modo que exista una inversión futura en el profesorado basada en la retroalimentación entre ambos procesos.

Al acercarnos a la problemática que nos ocupa y preocupa requiere como primer paso, definirse por el método elegido para llevar a cabo la investigación. En nuestro caso se ha optado por un diseño mixto que como definieron Jonson y Onwuegbuzie (2004, p. 17) es “el tipo de estudio donde el investigador mezcla o combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio”, de acuerdo con lo expresado en la misma línea por Crewell (2009) donde expone que la recogida de diversos tipos de datos integrando metodologías cuantitativas y cualitativas, proporcionará una mejor comprensión del problema de investigación.

Así, nosotros optamos por un método mixto (Onwuegbuzie y Leech, 2006), donde los métodos cuantitativos se utilizan en una etapa o fase de la investigación y los cualitativos en otra, de un modo integrado y complementario, como “proceso que recoge, analiza y vincula datos de diferente naturaleza con el fin de responder a un planteamiento más holístico de aproximación a la realidad de la mejora y renovación de la educación física” (Camerino, Castañer y Fraile, 2013, p. 54).

Entre las ventajas aportadas por los métodos mixtos de investigación, Camerino, Castañer y Fraile (2013) destacan:

- Perspectiva más completa e integral.
- Cantidad, riqueza de datos y contraste de éstos, mucho mayor. Al no existir limitaciones en cuanto a la diversidad de las fuentes de procedencia y a la naturaleza de la información.
- Creatividad teórica potenciada al incrementar los procedimientos críticos de valoración.
- La combinación de métodos aumenta las posibilidades de ampliación de dimensiones en un estudio.
- Mayor y mejor exploración y explotación de datos, unida a una presentación más sugerente y completa de resultados, sin exclusividad de tablas numéricas.

Permitirán estas metodologías comprender las actividades educativas en el contexto en que tienen lugar y al mismo tiempo aportar recomendaciones generalizables que apoyen la toma de decisiones de política educativa. Será este contexto para nosotros

el núcleo de población, objeto de nuestro estudio, definido por el profesorado que imparte educación física en los centros de Secundaria de las capitales andaluzas.

Nuestro estudio quedaría englobado en un diseño no experimental de tipo descriptivo y correlacional, donde de acuerdo con Hernández, Fernández-Collado y Baptista, 2003, p. 117) los estudios descriptivos “miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar” y el ser correlacionales permitirá identificar la relación entre dos o más conceptos o variables.

Nos permitirá encuadrar nuestro estudio como descriptivo y correlacional, de modo que por un lado podamos conocer la tendencia de situaciones, actitudes y comportamientos del colectivo elegido respecto a la expresión corporal en secundaria y, por otro, exponer la posible toma de decisiones necesaria en el futuro de este contenido.

Para alcanzar las respuestas que pretendemos con nuestra investigación y encuadrados en el método elegido, optamos por utilizar dos instrumentos principales de recogida de información, cada uno de ellos asociado principalmente a cada uno de los procedimientos que conforman nuestro proyecto. Así enmarcamos el cuestionario como herramienta cuantitativa que nos permitirá recoger datos de amplio volumen de sujetos o de muestreo para que sea representativa de la población sobre la que se pretende hacer extensivas las conclusiones obtenidas en la muestra.

Por otro lado, la utilización del autoinforme mediante la encuesta como estrategia de entrevista, quedaría englobada como herramienta cualitativa en nuestra investigación. Con el informe recogeremos información proveniente de expertos en Expresión Corporal para conocer lo que piensan, sus opiniones sobre este contenido y de este modo complementar la información anteriormente extraída mediante los cuestionarios para así, poder responder a los objetivos de investigación planteados al comienzo. Nuestro planteamiento se basa en una metodología mixta en la que articulamos además un análisis cualitativo de las respuestas abiertas que nos han aportado los autoinformes, de modo que podamos dar una explicación lo más exhaustiva posible de la realidad objeto de estudio, observar las tendencias e inferir resultados para la toma de decisiones adecuadas.

3.1. Etapas de la investigación

Investigar, en educación como en cualquier otra disciplina, es necesario para generar cambios, para revisar el conocimiento educativo constituido por la evidencia, la experimentación y la intuición y para generar nuevo conocimiento que permita una mejor educación de los ciudadanos Imbernón (2002, p.7).

En nuestro proceso de investigación debemos seguir el camino marcado por las distintas fases que guiarán el camino que desde el inicio y hasta el término de la misma nos marquen los distintos procedimientos que iremos llevando a cabo. En nuestra investigación podemos diferenciar cinco fases basándonos en lo expuesto por diversos autores (Bisquerra, 2009; Latorre, Del Rincón, y Arnal, 2003; Martínez, 2007; Montávez, 2012)

- o *Etapa 1. Planteamiento inicial:* Comienza la investigación partiendo de la inquietud por conocer el estado de la Expresión Corporal en el currículo de Secundaria, desde la percepción del propio profesorado de Educación Física en esta etapa educativa. A raíz de este planteamiento decidimos circunscribir el estudio a la Comunidad Autónoma de Andalucía, eligiendo para ello el tema a investigar a partir de la revisión bibliográfica más reciente y con el planteamiento de los objetivos que se pretendían conseguir con la realización del mismo. Comienza esta fase a finales de 2011.
- o *Etapa 2. Diseño y planificación de la investigación.* En esta fase se seleccionaron diversas variables siguiendo el modelo estructural entrada-proceso-producto, concluyendo con la elaboración de un cuestionario dirigido al profesorado jefe de departamento de Educación Física de los centros de Educación Secundaria de las capitales de provincia en Andalucía durante el curso 2011-2012, tras la depuración y corrección realizada por diversos profesores de Educación Física en la prueba piloto. Partiendo de los resultados obtenidos con este instrumento cuantitativo, se diseñó el autoinforme mediante entrevista personal por encuesta autorellenable a expertos

vinculados a la Expresión Corporal por su formación, experiencia y circunstancias, que nos serviría para la segunda parte de nuestra investigación.

- o *Etapa 3. Ejecución del diseño:* Una vez obtenido el cuestionario definitivo y tras el contacto y solicitud de permisos necesarios, se pasó el mismo a la muestra previamente seleccionada como objeto de estudio y atendiendo a los objetivos propuestos, durante el curso 2011-2012. También se llevó a cabo el autoinforme a expertos en esta fase, teniendo lugar éste a finales del curso 2012-2013.
- o *Etapa 4. Interpretación y reflexión:* Durante esta otra fase se dividió el trabajo en dos subfases, por un lado el análisis de datos cuantitativos extraídos del cuestionario y por otro, el análisis de datos cualitativos obtenidos con el autoinforme. En ambos casos se llevó a cabo el tratamiento informático de los mismos, siendo para el primero utilizado el programa SPSS 20 y para los segundos el NUDIST VIVO 8. Con la introducción en ambos programas de las opiniones del profesorado correspondiente, se pasó a codificar los datos. Desde el programa cuantitativo se realizó el análisis estadístico necesario para la obtención de resultados, mientras que desde la aplicación de referencia para los datos cualitativo se hizo el análisis de contenido requerido para la consecución de los mismos. Todo este proceso se realizó en el período comprendido entre los años 2012 y 2013.
- o *Etapa 5. Redacción y difusión del informe:* La última fase de nuestro estudio se inicia con la discusión de los datos obtenidos en los diferentes análisis realizados en la anterior fase y que nos llevarán a continuación a la elaboración de conclusiones y propuestas. Termina el trabajo con la realización de un informe final de investigación que además pretende sea compartido con el profesorado participante en el estudio, así como con instituciones y organismos educativos relacionados con la formación del profesorado en un formato reducido.

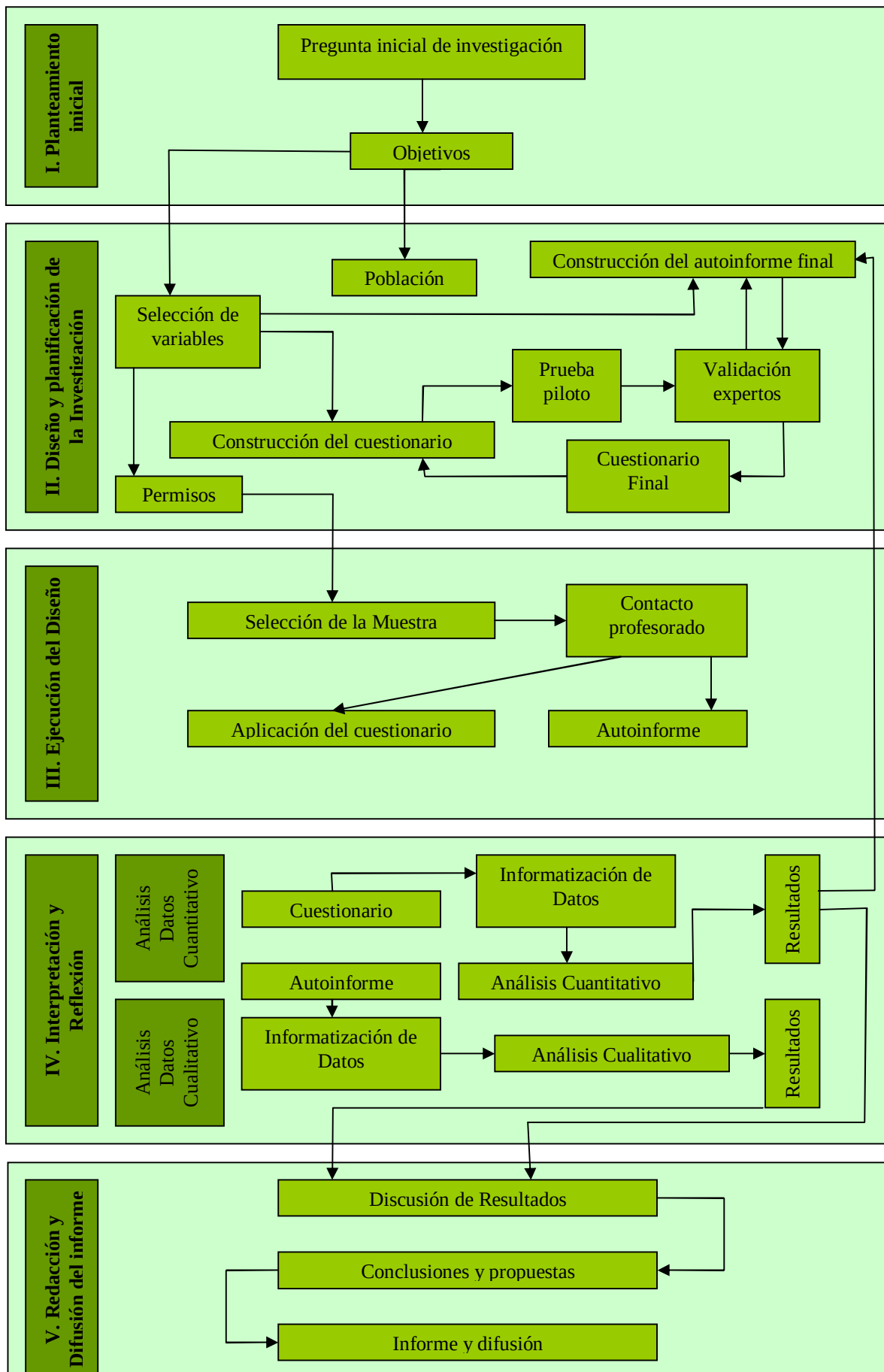
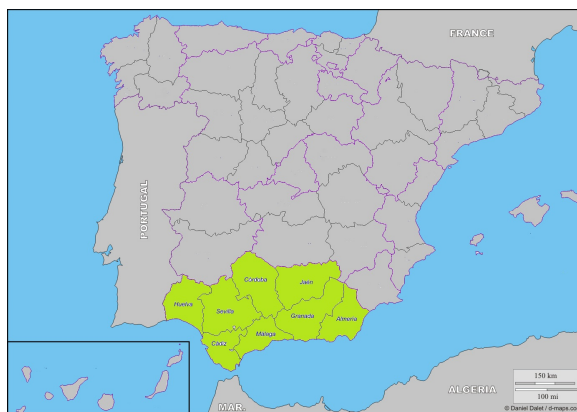


Figura 5.2 Fases del diseño de la investigación.

3.2. Contexto y sujetos de la muestra

Descripción física

El contexto en el que se desarrolla la investigación es la Comunidad Autónoma de Andalucía. Concretamente en los centros de Educación Secundaria de las capitales



de provincia. La Comunidad Autónoma de Andalucía cuenta con una superficie de 87,597 Km² dentro de un perímetro de 2194,7 Km situándose al sur de España y con una población estimada durante el curso 2011-2012 de 8.449.985 habitantes según el Instituto Nacional de Estadística.

Datos demográficos y población

Durante el curso 2011-2012 la población para cada capital, teniendo en cuenta el censo del año 2012, es la siguiente según el Instituto Nacional de Estadística:

Tabla 5.1 Población a 1 de Enero de 2012 en las capitales de provincia de Andalucía.

Municipio	Población
Almería	191,443
Cádiz	123,948
Córdoba	328,841
Granada	239,017
Huelva	148,568
Jaén	116,731
Málaga	567,433
Sevilla	702,355

En cuanto al sector educativo y en concreto la Educación Secundaria, durante el curso 2011-2012 estaban matriculados en Andalucía 277,287 alumnos y la distribución de centros por capital es la que aparece en la tabla 5.2, según los datos aportados por la Unidad Estadística y Cartográfica de la Consejería de Educación.

Tabla 5.2 Distribución de centro por capitales de provincia, curso 2011-2012.

Granada	Sevilla	Huelva	Málaga	Jaén	Córdoba	Cádiz	Almería	TOTAL
20	50	13	45	11	24	8	18	199

Tabla 5.3 Alumnos matriculados por provincia, curso 2011-2012.

Granada	Sevilla	Huelva	Málaga	Jaén	Córdoba	Cádiz	Almería
28923	63201	18764	48277	24379	26443	41123	26177

3.2.1 Descripción para el cuestionario

Dentro de nuestra investigación, en el caso del cuestionario, la población objeto del estudio fue el profesorado de todos los centros educativos de la Comunidad Andaluza de las capitales de provincia que impartían Enseñanza Secundaria Obligatoria durante el curso 2011-2012. Los datos de los centros se extrajeron de la página web de la Consejería de Educación obteniendo una muestra significativa al participar 105 de los 199 centros censados. El profesorado encuestado se ha vinculado a uno por centro, en nuestro caso el Jefe de Departamento de Educación Física, haciendo coincidir el número de centros educativos con el de este profesorado representativo.

Utilizamos un muestreo probabilístico (Fuentelsaz, 2004) en función de las características de nuestra población, con un número de sujetos extraído mediante el programa informático STATS propuesto por Hernández et al. (2007), estableciendo un nivel de confianza del 95 %, con un error igual o inferior al 5%, para considerarse aceptable desde el punto de vista estadístico.

Tabla 5.4 Datos probabilísticos

Población	Error muestra	Nivel confianza	Tamaño muestra	Muestra
199	5%	95%	101	105

Observamos así que el número de encuestados adecuado para que la muestra sea representativa, es 101, el cual hemos alcanzado de forma suficiente con 105.

3.2.2 Descripción para el autoinforme por encuesta

En relación con nuestra muestra de tipo cualitativa, según Tójar (2006), el muestreo es intencional, de modo que el investigador va adoptando decisiones de selección de los diversos elementos de la realidad social a investigar, en función de los propósitos de la investigación y de los rasgos esenciales de esa misma realidad, que va encontrando y construyendo. Así, para Macarro (2008, p. 273) el muestreo cualitativo “también busca representatividad, aunque no en sentido estadístico ni con intenciones de generalización”. Se busca relevancia y representación emblemática en la profundidad de las situaciones que observa, busca, en cierto modo, la ejemplaridad, lo especial de cada contexto y realidad (Macarro, 2008; Ovalle, 2010; Posadas, 2009; Torres, 2008).

Hemos utilizado en la segunda parte de nuestra investigación el denominado “muestreo por criterio lógico” que Tójar (2006) identifica con aquél basado en reunir todos los casos disponibles que reúnan algún criterio de interés para la investigación. Siguiendo a Flick (2004), para la determinación de una muestra cualitativa se puede partir de dos niveles: Se puede tomar el nivel de los grupos que se van a comparar o pueden centrarse directamente en personas específicas, que es lo que hemos hecho en nuestra investigación.

Así, respecto a las encuestas personales y siguiendo las premisas anteriores, hemos de indicar que se han realizado ocho encuestas autoadministradas a investigadores expertos/as vinculados con la Expresión Corporal por su formación, experiencia y circunstancias y procedentes de diferentes universidades nacionales.

Autoinforme	Género	Universidad	Codificación
1	Mujer	Granada	Ana
2	Hombre	Madrid	Manuel
3	Hombre	Salamanca	Antonio
4	Mujer	La Laguna	Lucía
5	Mujer	Valladolid	Eva
6	Mujer	Barcelona	Helena
7	Mujer	Lleida	Mercedes
8	Mujer	Cádiz	Patricia

Figura 5.3 Identificación del profesorado encuestado.

3.3. Enmarcando el estudio. Naturaleza de las variables

Desde nuestro enfoque y una vez definidos los objetivos, debemos reflejar las variables que estructurarán la investigación y que son extraídas directamente de su influencia en la enseñanza de la expresión corporal en secundaria. Al igual que ya hiciera Montávez (2012), hemos optado por dos criterios definitorios que acotarán nuestro estudio en lo referente a la mirada cuantitativa del mismo.

Por un parte, se tiene en cuenta la propia naturaleza de la variable, sus dimensiones, encontrando entre ellas; las características del profesorado, la experiencia docente, las referidas a la formación en expresión corporal, variables de contenido, metodología y evaluación, así como las englobadas en la satisfacción y propuestas en expresión corporal.

El otro criterio utilizado es la representación de la funcionalidad de las variables que integran el proceso educativo objeto de estudio, se optó por seguir los planteamientos expuestos por autores como Stufflebeam y Shinkfield (1987), Castejón (1996) y González (2010).

- o *Variables de entrada:* se corresponden con las dimensiones iniciales de situación, aquéllas que indicarán el tipo de profesorado que se encuentra dando expresión corporal en secundaria.
- o *Variables de proceso:* son consideradas aquellas dimensiones referentes al propio currículo de educación física y en concreto su desarrollo desde la expresión corporal.
- o *Variables de salida:* aparecen aquí las referidas al resultado último, la satisfacción y las propuestas que el profesorado manifiesta.

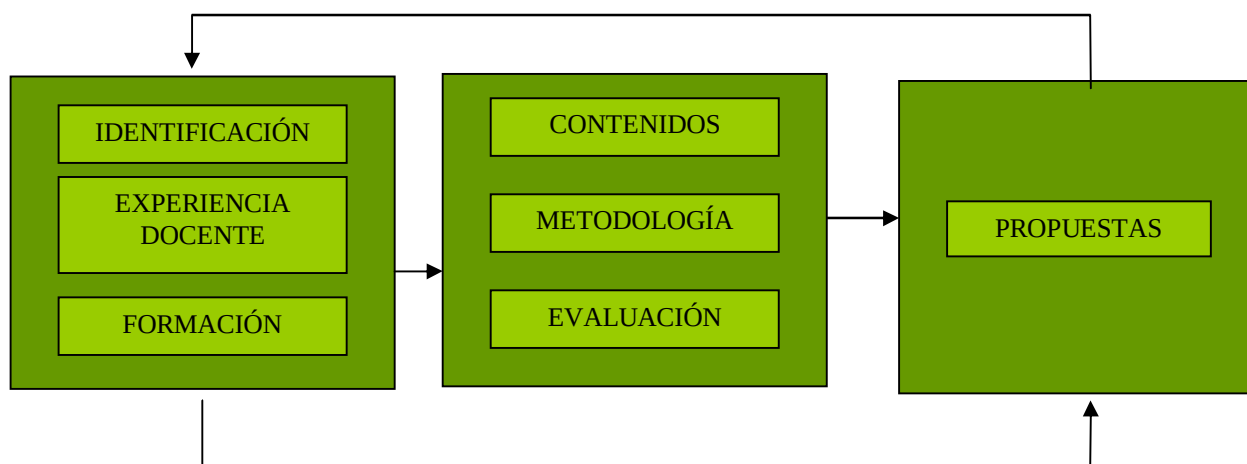


Figura 5.4 Funcionalidad de las variables.

3.3.1 Dimensiones. Marco de nuestra investigación

Para nuestra investigación se tornaron precisas las siguientes dimensiones a su vez vertebradoras de múltiples variables:

- o *Identificación:* En esta dimensión se definen, por las características de la población, coincidente con la muestra en nuestro caso, datos fundamentales para la investigación como género, edad, titulación académica o situación profesional actual.
- o *Experiencia Docente:* Con esta dimensión se pretende conocer el tiempo de actividad profesional del docente encuestado, ya sea de la educación física en general como de la expresión corporal en particular. Nos interesan, por tanto, los años impartiendo educación física, los años trabajando la expresión corporal en educación física y la pertenencia a grupos de trabajo.
- o *Formación:* Se confecciona esta dimensión para extraer el conocimiento en relación con la formación, ya sea inicial o permanente, en relación con la expresión corporal. Así serían los conocimientos adquiridos en la carrera, asistencia a cursos de expresión corporal, formación autodidacta, experiencias previas no formales en expresión corporal, utilidad de éstas...

- o *Contenidos:* En esta dimensión nos acercamos al trabajo de contenidos de expresión corporal llevados a cabo por el docente como parte de su proyecto diario en educación física, en forma de currículo. Es decir, contenidos expresivos y valores, contenidos expresivos y educación emocional, grado de dedicación en las clases de educación física, grado de dificultad, actividades expresivas desarrolladas...
- o *Metodología:* Esta otra dimensión, al igual que la anterior y junto a la de evaluación, se acerca al currículo de educación física desde el prisma de la expresión corporal. En este caso nos interesa conocer los recursos utilizados, los métodos y estilos de enseñanza...
- o *Evaluación:* Completando la terna curricular de dimensiones dedicadas a ésta, con esta dimensión pretendemos informar de los tipos de evaluación utilizados, de los momentos o de los instrumentos.
- o *Propuestas:* Con esta dimensión queremos extraer la satisfacción del profesorado y de los alumnos en opinión de los anteriores, no sólo en educación física sino en expresión corporal de modo específico. No se queda esta dimensión sin echar una mirada al futuro con propuestas que mejoren la calidad de la expresión corporal dentro de las clases de educación física.

3.3.2 Dimensiones y variables de la investigación

Aquellas dimensiones anteriormente expuestas, junto con las variables que recogen, se reflejan en la figura 5.5.

DIMENSIONES	VARIABLES	ENTRADA
Identificación	▪ Género ▪ Edad ▪ Titulación académica ▪ Situación profesional actual	
Experiencia Docente	▪ Años impartiendo educación física ▪ Años trabajando expresión corporal en educación física ▪ Pertenencia a grupo de trabajo	
Formación	▪ Conocimientos adquiridos en la carrera ▪ Asistencia en los últimos 5 años a cursos o similares ▪ Formación en expresión corporal con revista y/o libros	

	- Formación en expresión corporal a través de Internet - Experiencia suficiente en expresión corporal - Participación en actividades de expresión corporal en el tiempo libre (participante) - Participación en actividades de expresión corporal en el tiempo libre (espectador) - Experiencias previas en expresión corporal (primaria, Secundaria, BUP...) - Utilidad de las experiencias previas en expresión corporal	
Contenidos	- Contenidos expresivos como femeninos - Contenidos expresivos y coeducación - Contenidos expresivos y resto de contenidos de educación física - Contenidos expresivos y habilidades sociales - Contenidos expresivos y educación emocional - Contenidos expresivos y valores - Dedicación a los contenidos en educación física - Grado de dificultad de los contenidos en su aplicación - Momento de aplicación de la expresión corporal durante el curso - Actividades de expresión corporal desarrolladas y grado de dedicación - Propuestas de expresión corporal - Actividades de refuerzo a sus clases de expresión corporal	PROCESO
Metodología	12-16 como etapa óptima - Proceso frente a producto - Adecuación del trabajo de expresión corporal en etapas anteriores - Importancia de los aspectos lúdicos - Importancia de los aspectos técnicos - Recursos utilizados en la elaboración de sesiones de expresión corporal - Métodos de enseñanza en expresión corporal - Estilos de enseñanza en expresión corporal - Recursos materiales - Grado de interés y facilidad de motivación	
Evaluación	- Existencia de evaluación inicial - Tipo de evaluación - Momento de la evaluación - Porcentaje a evaluar en la UD de expresión corporal - Instrumentos utilizados	
Propuestas	- Grado de satisfacción en educación física y en expresión corporal (docente) - Grado de satisfacción en educación física y en expresión corporal (discente) - Participación en seminario de expresión corporal - Propuestas para mejorar la calidad de la enseñanza en expresión corporal	SALIDA

Figura 5.5 Dimensiones y variables del cuestionario.

3.4. Instrumentos de la investigación

3.4.1 El cuestionario

3.4.1.1 Conceptos y aspectos básicos del cuestionario

Dentro de los aspectos técnicos que necesita toda investigación está la recogida y análisis de datos. En el caso de los datos cuantitativos hemos optado como instrumento de recogida de información, la encuesta, consistente en una serie de ítems o cuestiones acerca de un determinado problema sobre el que se desea investigar y cuyas respuestas han de contestarse por escrito. Con este instrumento podremos estimar ciertas magnitudes absolutas, describir una población o subpoblaciones y contrastar hipótesis, bajo la forma de relaciones entre dos o más variables.

Dentro de las encuestas, el instrumento más utilizado y por el que optamos fue el del cuestionario, como “un dispositivo de investigación cuantitativo consistente en un conjunto de preguntas que deben ser aplicadas a un sujeto en un orden determinado y frente a las cuales este sujeto puede responder adecuando sus respuestas a un espacio restringido o a una serie de respuestas que el mismo cuestionario ofrece” (Canales, 2006, p. 67).

El cuestionario nos permitirá conocer, sobre todo, las opiniones y vivencias personales y subjetivas de las personas que forman la muestra sobre un hecho concreto, en este caso la realidad de la expresión corporal en la educación secundaria de los centros de capitales en Andalucía. En nuestro caso, al referirnos a una muestra de la población total, hablaríamos de un cuestionario a pequeña escala, con un carácter descriptivo que nos permite obtener información sistemática y ordenada sobre las variables de interés intervinientes en esa realidad educativa. Así el objetivo del cuestionario es traducir las variables que integran las dimensiones de la investigación en preguntas concretas que nos proporcionen información viable o susceptible de ser cuantificada.

Somos conscientes de las ventajas que este instrumento nos ofrece, como variedad y flexibilidad para llegar a mayor número de sujetos y de las limitaciones que

pueden no alcanzar a responder cuestiones importantes para el estudio o la pérdida de datos al ser enviados por correo.

Al utilizar el cuestionario, intervienen una serie de elementos que componen la base informativa y formativa de esta técnica que según Montávez (2012, p. 241), recogiendo lo dicho por autores como Bizquerra (2009), Buendía (1994), Díaz (2005) o McKerman (1996), serían:

1. Por un lado, hay que definir el contexto de aplicación del instrumento, a través del cual la persona encuestada recibirá una serie de consejos y propuestas para llevar a buen término la ejecución de la prueba y no suponga un perjuicio para los propósitos de la investigación.

2. En segundo lugar, hay que tener en cuenta el contenido de la encuesta, donde el investigador o investigadora, en función de determinados supuestos teóricos y los objetivos planteados, ha de proponer el alcance de la técnica.

3. En tercer lugar, han de considerarse las preguntas como elemento básico o núcleo de la encuesta.

4. Por último, el encuestador o encuestadora tiene que tener presente las respuestas que pueden ofrecer los sujetos en función del tipo de preguntas que se le formulan, el contenido de las mismas y el contexto de aplicación de la prueba.

3.4.1.2 Fases en la elaboración del cuestionario

Como una de las partes fundamentales de la investigación se encuentra la elaboración del cuestionario, comenzando por la delimitación de su finalidad. Por tanto, a partir de ahí y siguiendo trabajos como los de Colás y Buendía (1998), Morales, Urosa y Blanco (2003), McMillan y Schumacher (2005), Montávez y González (2008) y Montávez (2012) definimos las siguientes etapas:

a) Delimitación de la finalidad del cuestionario

Al comienzo debemos acotar cuál es el propósito principal y a quién irá destinada esta técnica, la población que responda a las características buscadas. En nuestro caso buscamos conocer el tratamiento de la expresión corporal dentro la

educación física durante la educación secundaria obligatoria en los centros públicos de capital de provincia en Andalucía.

b) Revisión bibliográfica y análisis de documentos

Adaptación de cuestionarios existentes: Esta segunda fase cobra especial importancia porque ante las escasas investigaciones sobre la descripción y tratamiento de la realidad docente en expresión corporal en secundaria, se optó por adaptar dos cuestionarios ya existentes, homologados por expertos nacionales e internacionales, que podrían responder a la finalidad marcada. Así nuestro cuestionario se basa en los elaborados por Robles (2008) en su tesis *Tratamiento del deporte dentro del Área de educación física durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la provincia de Huelva* y en el utilizado por Montavéz (2012), denominado CEXCO (Cuestionario sobre Expresión Corporal para el Profesorado de Educación Física), en su tesis *La Expresión Corporal en la realidad educativa. Descripción y análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los centros públicos de Educación Primaria de la ciudad de Córdoba*.

c) Elaboración de las dimensiones del cuestionario

Desde la labor recopilatoria de información, resultante de la anterior fase, se extraerán un conjunto de indicadores que servirán de referencia a la elaboración de los ítems que integrarán el cuestionario. Estos indicadores son agrupados en las siete dimensiones anteriormente expuestas en el apartado 4.4.1: Identificación, experiencia, formación, contenidos, metodología, evaluación y propuestas.

Las subetapas de construcción se centrarán a continuación en la selección y confección de las preguntas de acuerdo con las premisas de trabajos como los de Colás y Buendía (1998), McMillan y Schumacher (2005), Montávez y González (2008,) citados por Montávez (2012):

- o *Selección del tipo de preguntas*: aquéllas que se ajustarán a las dimensiones planteadas, englobadas en tres tipologías; preguntas cerradas (las respuestas vienen definidas) abiertas (las respuestas son libres) y semicerradas (respuestas definidas con una opción abierta).

- o *Redacción y número de preguntas:* desde un lenguaje cercano y claro para el profesorado encuestado y para evitar el cansancio se concibieron 47 preguntas.
- o *Orden de las preguntas:* éste se presentó en tres grupos, donde el primero serviría de identificación y clasificación, un segundo grupo más complejo e importante y un último al final más enfocado a respuestas fáciles y libres.

Una vez efectuada la correspondiente extracción de indicadores y su adjudicación a las distintas dimensiones generadas, se inicia el proceso de conversión de estos indicadores en ítems, del cual resulta una primera versión del cuestionario. Esta primera versión ha sido objeto de una amplia y profunda revisión por parte de los directores de tesis, quienes lo han depurado en cuanto a su formulación, además de contar con la estimación de validez original en los dos cuestionarios de referencia mediante aplicación a grupos pilotos y el sistema de jueces expertos en la materia (Beltrán y Rodríguez, 2004).

d) Atención a aspectos formales y documentales

Se debió atender también a una serie de aspectos de forma tales como tamaño de letra, tipo de papel, modo de presentación, espacios de respuesta... y también se redactó la carta de presentación e instrucciones donde informar del propósito del instrumento que recibieron, el agradecimiento por su participación y el modo de cumplimentar el mismo (ver anexo).

e) Presentación y aplicación a docentes evaluadores de la validez del cuestionario

Previo al envío definitivo a los docentes participantes, se realizó el cuestionario por varios docentes que cumplieran los mismos requisitos para los que iría dirigido, con intención de que evaluaran una vez más cualquier anomalía o aportarán alguna sugerencia de mejora que nos ayudase a depurar aún más el cuestionario definitivo del estudio.

f) Cuestionario Definitivo

A la finalización de la depuración última del cuestionario previo, se procedió a la redacción del cuestionario definitivo denominado “Cuestionario sobre Expresión Corporal para profesorado de Educación Física en Secundaria” del siguiente modo:

- Tipo de encuesta: cuestionario autoadministrado.
- Extensión del cuestionario: 47 preguntas
- Tiempo de realización: entre 15 y 20 minutos.
- Organización interna: estructura dimensional, con una primera parte de preguntas de identificación y clasificación, seguida de cuestiones temáticas y concluyendo con preguntas más interesantes y sencillas de fácil respuesta.
- Documentación complementaria: carta de presentación, instrucciones y agradecimiento. Sobre respuesta ya sellado.

Una vez explicado el proceso de elaboración del cuestionario, presentaremos brevemente las dimensiones que lo forman y las preguntas que configuran cada una de ellas, presentándose el cuestionario en los anexos.

Dimensión Identificación

1. Género
2. Edad
3. Titulación académica
4. Situación profesional actual

Dimensión Experiencia Docente

5. Años impartiendo clase de Educación Física al finalizar el curso 2011-2012
6. Años trabajando la Expresión Corporal en Educación Física
7. Actualmente formo parte de un grupo de trabajo de profesores

Dimensión Formación

8. Creo que los conocimientos adquiridos en la carrera como formación inicial son suficientes para impartir cualquier contenido de EC
9. En los últimos 5 años he asistido a cursos de formación, jornadas, seminarios relacionados con la EC
10. Habitualmente leo revistas y/o libros para continuar mi formación en EC
11. Habitualmente consulto Internet para continuar mi formación en EC
12. Creo que mi experiencia es suficiente para mi labor docente en EC
13. En el último año he participado en actividades de EC en mi tiempo libre como participante (danza, teatro, circo...)
14. En el último año he realizado actividades de EC en mi tiempo libre como

espectador (danza, teatro, circo...)

15. He tenido experiencias previas en EC (Educación Primaria; Educación Secundaria, BUP o Bachillerato; extraescolares...)
16. Considero útiles las experiencias previas en EC para trabajar este contenido en las clases de EF

Dimensión Contenidos

17. Considero los contenidos expresivos eminentemente femeninos
18. Utilizo los contenidos expresivos para trabajar la coeducación
19. Los contenidos expresivos tienen la misma importancia que el resto de contenidos de EF
20. Con los contenidos expresivos se desarrollan las habilidades sociales
21. Con los contenidos expresivos se potencia la educación emocional
22. Con los contenidos expresivos se potencian más los valores que con otros contenidos de EF
23. De los contenidos impartidos este curso académico, indica de menor a mayor el grado de dedicación en tus clases de EF
24. De los contenidos impartidos por ti, indica el grado de dificultad que crees han supuesto estos al ponerlos en práctica
25. ¿En qué momento llevas a cabo la EC durante el curso?
26. Indica las actividades de EC que has desarrollado durante este curso y en caso afirmativo, con qué dedicación
 - 26.1. Actividades expresivas
 - 26.2. Actividades de comunicación no verbal
 - 26.3. Actividades de danza y coreografías
 - 26.4. Actividades dramáticas
 - 26.5. Actividades mímicas
 - 26.6. Otras (Indica cuáles)
27. Al plantear la clase de EC, ¿qué propuestas realizas?
 - 27.1. Teóricas
 - 27.2. Prácticas
 - 27.3. Práctica y teórica
 - 27.4. Audiovisuales
 - 27.5. Asistencia a espectáculos
 - 27.6. Invitación de especialistas en actividades de Expresión Corporal
 - 27.7. Ninguna
 - 27.8. Otras (Indica cuáles)

28. ¿Recomiendas al alumnado actividades de refuerzo a sus clases de EC para mejorar?

28.1. Ver actividades culturales corporales: teatro, danza, circo, musicales...

28.2. Compartir los bailes y teatrillos de clase con amigos y familiares

28.3. Realizar actividades artísticas en su tiempo de ocio: cantar, grupos de teatros...

28.4. Fijarse en los modos de interacción corporal en la sociedad (distancias, contactos, vestuario, miradas...)

Dimensión Metodología

29. El periodo comprendido entre los 12-16 años es una etapa óptima para llevar a cabo la EC

30. Durante la EC interesa más la formación de nuestro alumnado que los resultados obtenidos

31. Lo ideal es comenzar a trabajar la EC en anteriores etapas educativas

32. Doy más importancia a los aspectos lúdicos en los contenidos expresivos

33. Doy más importancia a los aspectos técnicos en los contenidos expresivos

34. ¿Qué recursos utilizas para elaborar las sesiones de EC?

34.1. Apuntes de EC de la carrera de EF

34.2. Apuntes de cursos de formación en EC

34.3. Libros

34.4. Vídeos

34.5. Internet

34.6. Revistas

34.7. Mi experiencia y creatividad

34.8. Otros (Indica cuáles)

35. ¿Qué método o métodos de enseñanza (ME) utilizas en tus clases de EF al dar EC?

35.1. ME Tradicionales

35.2. ME que fomentan la individualización

35.3. ME que posibilitan la socialización

35.4. ME que favorecen la creatividad

35.5. ME que implican cognoscivamente

35.6. ME que posibilitan la participación

35.7. ME innovadores

35.8. Otras (indica cuáles)

36. ¿Qué estilo o estilos de enseñanza utilizas en tus clases de EF al dar EC?
- 36.1. Instrucción directa
 - 36.2. Asignación de tareas
 - 36.3. Enseñanza recíproca
 - 36.4. Descubrimiento guiado de tareas
 - 36.5. Resolución de problemas
 - 36.6. Libre exploración
37. De los siguientes recursos materiales, ¿en qué medida dispones de ellos para llevar cabo las clases de EC?
- 37.1. Gimnasio o sala cubierta
 - 37.2. Salón de Actos o Teatro
 - 37.3. Equipo de música
 - 37.4. Medios Audiovisuales
 - 37.5. Internet
 - 37.6. Dotación en la biblioteca, videoteca...
 - 37.7. Material variado
 - 37.8. Recursos económicos para la docencia
 - 37.9. Otros (Indica cuáles)
38. Con respecto al grado de interés en las clases de EC, ¿crees fácil motivar al alumnado con respecto a los contenidos expresivos?

Dimensión Evaluación

39. ¿Realizas una evaluación inicial antes de comenzar el trabajo de EC?
40. La evaluación que empleas para los contenidos de EC es:
- 40.1. Evaluación por el profesor
 - 40.2. Autoevaluación del alumnado
 - 40.3. Coevaluación entre alumnos
 - 40.4. Evaluación del proceso
 - 40.5. otras (Indica cuáles)
41. La evaluación de los aprendizajes alcanzados por el alumnado en EC suele ser:
- 41.1. Al final de la Unidad Didáctica
 - 41.2. Durante la Unidad Didáctica
 - 41.3. Al final del trimestre
42. ¿Qué porcentaje le das al evaluar una Unidad Didáctica de EC?
43. ¿Qué instrumentos utilizas para evaluar las UD dedicadas a la EC?
- 43.1. Observación sistemática

- 43.2. Prueba práctica
- 43.3. Prueba teórica
- 43.4. Trabajo de los alumnos
- 43.5. Otra (Indicar)

Dimensión Propuestas

- 44. ¿Qué grado de satisfacción tienes por el trabajo realizado en EF en general y EC en particular?
- 45. ¿Cuál es el grado de satisfacción de tu alumnado en tu opinión con respecto a las clases de EC?
- 46. Si se hiciera un seminario de formación donde se trabaje aspectos relacionados con la aplicación de la EC en la ESO, ¿te gustaría participar?
- 47. ¿Qué propuestas crees que se podrían llevar a cabo para mejorar la calidad de la enseñanza en la EC en Secundaria?
 - 47.1. Incrementar los créditos de EC en la Formación Inicial
 - 47.2. Organizar más cursos de Formación Continua las distintas instituciones (CEP, Universidad,...)
 - 47.3. Dotar de espacios cubiertos los centros de Primaria
 - 47.4. Aumentar la responsabilidad del profesorado en la formación (asistencia a cursos, comprometerse a impartir la EC desde sus posibilidades...)
 - 47.5. Mayor difusión y publicidad de las actividades expresivas que se realicen en los centros
 - 47.6. Implicarse en Grupos de trabajo de EC
 - 47.7. Otros

Figura 5.6 Dimensiones e ítems del cuestionario.

3.4.1.3 Aplicación del cuestionario

Tras el diseño del cuestionario definitivo, y seleccionada la muestra objeto de estudio, el instrumento se aplicó a 199 centros de Secundaria censados entre todas las capitales de provincia de la Comunidad de Andalucía. De esos centros, se consideró que la muestra correspondiera a un profesor por centro como representación del total, siendo el Jefe de Departamento de Educación Física, obteniendo una respuesta de 105 cuestionarios.

Utilizamos un muestreo probabilístico (Fuentelsaz, 2004) en función de las características de nuestra población, con un número de sujetos extraído mediante el programa informático STATS propuesto por Hernández, Fernández-Collado y Baptista (2003), estableciendo un nivel de confianza del 95 % y un error menor o igual al 5%, para considerarse aceptable desde el punto de vista estadístico.

Tabla 5.5 Datos estadísticos.

Población	Error muestra	Nivel confianza	Tamaño muestra	Muestra
199	5%	95%	101	105

Observamos así que el número de encuestados adecuado para la muestra sea representativa, es 101, el cual hemos alcanzado de forma suficiente con 105.

Tabla 5.6 Distribución de centros por capitales.

Distribución de centros por capitales de provincia, curso 2011-2012								
Granada	Sevilla	Huelva	Málaga	Jaén	Córdoba	Cádiz	Almería	TOTAL
20	50	13	45	11	24	8	18	199

El procedimiento seguido para el acceso a estos centros y al profesorado implicado en la investigación fue el siguiente:

- (1) Solicitud de permisos a las Delegaciones de Educación de cada provincia para informar de los centros educativos implicados en el estudio.
- (2) Envío por correo postal del cuestionario junto con el sobre de respuesta ya sellado a los centros implicados (se da la opción de reenvío por correo electrónico), con los datos extraídos de la página web de la Consejería de Educación.
- (3) Contacto con los jefes de Departamento de todos los centros a través del teléfono para comentarles la intención del estudio, la importancia de su participación y resolver cualquier duda.
- (4) Aplicación del cuestionario durante el curso 2011/2012, implementándose durante los meses de Marzo a Junio de 2012. Durante la aplicación se visitaron algunos centros y se volvieron a realizar llamadas telefónicas recordatorias.
- (5) Una vez recogida y ordenadas las encuestas, se procedería al tratamiento informático cuantitativo de los datos obtenidos.

3.4.1.4 Fiabilidad y validez del cuestionario

Nuestro cuestionario, antes de su aplicación, pasó una serie de fases como ya se comentó. En todo instrumento de medida e investigación se debe tener en cuenta a lo largo de estas fases dos aspectos fundamentales, por un lado la validez y por otro la fiabilidad, como reconocen autores como Fox (1981), Buendía (1992), entre otros.

La validez es el grado en que un instrumento de medida mide aquello que realmente pretende medir, con la realidad estudiada (Bell, 2002) o sirve para el propósito para el que ha sido construido. A pesar de que se describen diferentes tipos de validez, ésta, sin embargo, es un proceso unitario y es precisamente la validez la que permitirá realizar las inferencias e interpretaciones correctas de las puntuaciones que se obtengan al aplicar un cuestionario y establecer la relación con el constructo/variable que se trata de medir. Entre los tipos de validez definidas por diversos autores (Colás, 1992; Del Rincón y otros, 1995; Fernández, 2004) encontraríamos como comunes las siguientes:

- o *Validez de contenido.* Se refiere a si el cuestionario elaborado, y por tanto, los ítems elegidos, son indicadores de lo que se pretende medir. Se trata de someter el cuestionario a la valoración de investigadores y expertos, que deben juzgar la capacidad de éste para evaluar todas las dimensiones que deseamos medir. No cabe, por tanto, cálculo alguno, sólo las valoraciones cualitativas que los investigadores/expertos deben efectuar.
- o *Validez de constructo.* Evalúa el grado en que el instrumento refleja la teoría del fenómeno o del concepto que mide. La validez de construcción garantiza que las medidas que resultan de las respuestas del cuestionario pueden ser consideradas y utilizadas como medición del fenómeno que queremos medir.
- o *Validez de criterio.* Cuando el instrumento en cuestión correlaciona de forma significativa con otras pruebas que se supone miden lo mismo y que actúan como criterio.

En nuestro caso, para la validez de los cuestionarios, se definió la validez de contenido como el grado en que una prueba representa de forma adecuada lo que se ha realizado (Blasco y Pérez, 2007; Thomas y Nelson, 2007). Para alcanzar niveles óptimos de validez de contenido se utilizó la técnica de jueces expertos que respondieron a la matriz multirasgo-multimétodo diseñada (ver anexo), y formada por ocho elementos (pertenencia de las dimensiones, equilibrio entre las dimensiones, especificación de los contenidos, claridad de la redacción de los ítems, organización interna de los elementos, supresión e inclusión de nuevos elementos y observaciones).

Por otro lado, la fiabilidad es el grado en que un instrumento mide con precisión, sin error. Indica la condición del instrumento de ser fiable, es decir, de ser capaz de ofrecer en su empleo repetido resultados veraces y constantes en condiciones similares de medición como entienden Bell (2002) y Mcmillan y Schumacher (2005). Para comprobar la fiabilidad hemos utilizado el coeficiente Alpha de Cronbach a través del programa informático SPSS 20 (Statistical Program of Social Sciencies) que mide la consistencia interna de los ítems calculando la covarianza entre ellos (Celina y Campo, 2005) siendo uno de los procedimientos más utilizados (Ledesma, Molina y Valero, 2002) para ello. Sus valores oscilan entre 0 y 1, considerando que existe una buena consistencia interna cuando el valor de alfa es superior a 0,5 como indican Fox (1981) y Medina (2006).

Al tratarse de una escala multidimensional, el cálculo se hará para cada una de las dimensiones, donde cuanto más próximo al 1 menor es la variabilidad error de las mediciones (Pardo y Ruiz, 2002). Exponemos a continuación los valores de las distintas dimensiones del cuestionario excepto las referidas variables sociodemográficas de identificación y la experiencia docente, por ser elementos que difieren en sus características.

Tabla 5.7 Valor alpha en las dimensiones

DIMENSIONES	VALOR ALPHA DE CRONBACH
Formación	0,636
Contenido	0,446
Metodología	0,820
Evaluación	0,292
Propuestas	0,829

Comprobamos que todas las dimensiones tienen una consistencia media buena o muy buena, excepto las dimensiones “contenido” y “evaluación” que están por debajo

del 0,5, y que creemos es debido a la complejidad y variedad de posibilidades, sobre todo en la segunda de estas dimensiones.

3.4.2 El autoinforme

3.4.2.1 Conceptos y aspectos básicos del autoinforme por encuesta

Para la recogida de información en la segunda parte de la investigación, correspondiente al enfoque cualitativo, se ha optado por el autoinforme, considerado como “un mensaje verbal que una persona emite sobre cualquier tipo de manifestación propia” (Fernández-Ballesteros, 1992, p.218). Este instrumento nos permite obtener de un modo sencillo, información diversa sobre la experiencia subjetiva de la persona, resultado de la introspección y de la autoobservación. Las principales técnicas de autoinforme son las entrevistas, los cuestionarios, los inventarios y las escalas. En nuestro caso se ha elegido la encuesta autoadministrada como estrategia de entrevista, pues a diferencia del resto de técnicas pertenecientes a este instrumento permite realizar a los entrevistados las mismas preguntas, en el mismo orden y en una situación social similar; de modo que las diferencias localizadas son atribuibles a las diferencias entre las personas entrevistadas.

Utilizamos esta técnica, de las más empleadas en ciencias sociales, para obtener de los expertos aquellos datos que pueden ayudarnos en nuestra investigación. Así, Visauta (1989, p.259) considera que con la encuesta se trata de:

Obtener, de manera sistemática y ordenada, información sobre las variables que intervienen en una investigación, y esto sobre una población o muestra determinada. Esta información hace referencia a lo que las personas son, hacen, piensan, opinan, sienten, esperan, desean, quieren u odian, aprueban o desaprueban, o los motivos de sus actos, opiniones y actitudes.

Para Baker (1997) la investigación por encuesta autoadministrada es un método de colección de datos en los cuales se definen específicamente grupos de individuos que dan respuesta a un número de preguntas específicas.

Según Kerlinger (1982, p.338), la encuesta se considera un método directo de recogida de datos con distintas funciones:

- a) Instrumento de exploración que ayuda a identificar variables y relaciones, a sugerir hipótesis y a guiar otras fases de la investigación.
- b) Instrumento de recogida de información de las variables de la investigación.
- c) Función de complementación de otros métodos, sobre todo para la validación.

La investigación por encuesta, según Colás y Buendía (1998), debe traducir las variables empíricas sobre las que se desea obtener información en preguntas concretas sobre la realidad social que se ha de investigar, capaces de suscitar respuestas únicas y claras.

Dependiendo de la disciplina que emplee este instrumento aparece gran variedad de tipologías de encuestas como apunta Díaz (2002), definidos por un lado por el ámbito de actuación, y por otro, por una serie de parámetros que irán desde los fines científicos, el procedimiento de administración, el contenido o la finalidad de la encuesta (Balcells i Junyent, 1994). Podemos encontrar una clasificación que aúne todos estos y otros criterios en la figura 5.8 expuestas por Visauta (1989).

Tipo de encuestas	
Según los fines científicos, el objetivo principal de la investigación	Exploratorias Descriptivas Explicativas Predictiva Evaluativa
Según su contenido	Encuestas referidas a hechos Encuestas referidas a opiniones Encuestas referidas a actitudes, motivaciones o sentimientos
Según procedimiento de administración del cuestionario	Personal Telefónica Postal y auto rellenada
Según su dimensión temporal	Trasversales o sincrónicas Longitudinales o diacrónicas Retrospectivas y prospectivas Diseño de tendencias, de panel y de cohorte

Según su finalidad	Político sociales Comerciales Encuestas con fines específicos
--------------------	---

Figura 5.7 Tipo de encuestas según Visauta (1989, pp. 262-264).

De este modo, nuestra encuesta, atendiendo a la clasificación anterior (Visauta, 1989), será del tipo descriptiva, referida a opiniones, postal y autorellenable, transversal y con un fin específico (ver figura 5.9).

Tipología de nuestra encuesta a expertos	
Según los fines científicos, el objetivo principal de la investigación	Descriptivas
Según su contenido	Encuestas referidas a opiniones
Según procedimiento de administración del cuestionario	Postal y autorellenada
Según su dimensión temporal	Trasversales o sincrónicas
Según su finalidad	Encuestas con fines específicos

Figura 5.8 Tipología de nuestra encuesta.

En el caso de la encuesta autoadministrada, ésta se lleva a cabo empleando cuestionarios autorellenables, donde se prescinde de la figura del encuestador (Deleeuw, 1992). Aunque varíe el modo de comunicación con el encuestado (correo, email, en mano, etc.), en todos los casos la persona que responde, atendiendo a unas instrucciones claras, es quien completa el cuestionario o formulario de encuesta (Soto, 2011).

Se configuró la muestra, tal y como aconseja la investigación cualitativa, siguiendo el procedimiento de “muestreo intencional” (Colás y Buendía, 1998) o “selección subjetiva” (Pérez-Serrano, 1994), basado en cualquier caso, en no seguir criterios de aleatoriedad, porque no se pretende una representatividad porcentual, sino buscar la mayor heterogeneidad posible entre los informantes, a partir de unos criterios de selección previamente determinados. En nuestro caso utilizamos como informantes a profesionales expertos vinculados con la Expresión Corporal por su formación, experiencia y circunstancias, que darán respuesta a un número determinado de preguntas abiertas previamente seleccionadas en el proceso de elaboración, con el fin de obtener información referente a un asunto determinado.

El valor de las respuestas abiertas en los cuestionarios viene dado según Martínez (2007) al incluirse fundamentalmente con fines de aproximación que sirvan para descubrir las tendencias de comportamiento de los sujetos, la interpretación que puedan hacer de un tema determinado desde su perspectiva, con las variaciones posibles, y sin la intervención del investigador proponiendo opciones de respuesta previas.

Se hace necesario en este tipo de encuestas adjuntar una carta de presentación que permita ante la ausencia de entrevistador, definir las explicaciones necesarias para contestarlo y evitar en la medida de lo posible la distorsión en las respuestas (Díaz, 1999). Por tanto, esta carta debe atender a las siguientes recomendaciones sobre redacción y presentación, según Soto (2011, p.183):

- Mencionar la utilidad del estudio, la entidad responsable, garantizar la confidencialidad y agradecer la colaboración.
- Dirigirse nominalmente al destinatario.
- Debe ser o parecer el original y firmarse individualmente.
- No debe exceder de una hoja.

3.4.2.2 Fases en la elaboración de la encuesta autoadministrada

La administración de la encuesta, siendo posterior al cuestionario llevado a cabo con los docentes de Educación Física ha sido el segundo de los instrumentos utilizados en nuestra investigación. Tras el análisis del cuestionario pasado al profesorado de educación física, realizamos una batería de preguntas teniendo en cuenta las categorías y subcategorías propuestas en nuestra encuesta, para indagar sobre las opiniones que tenían expertos sobre los aspectos más importantes que habían reflejado en el anterior instrumento de recogida de información.

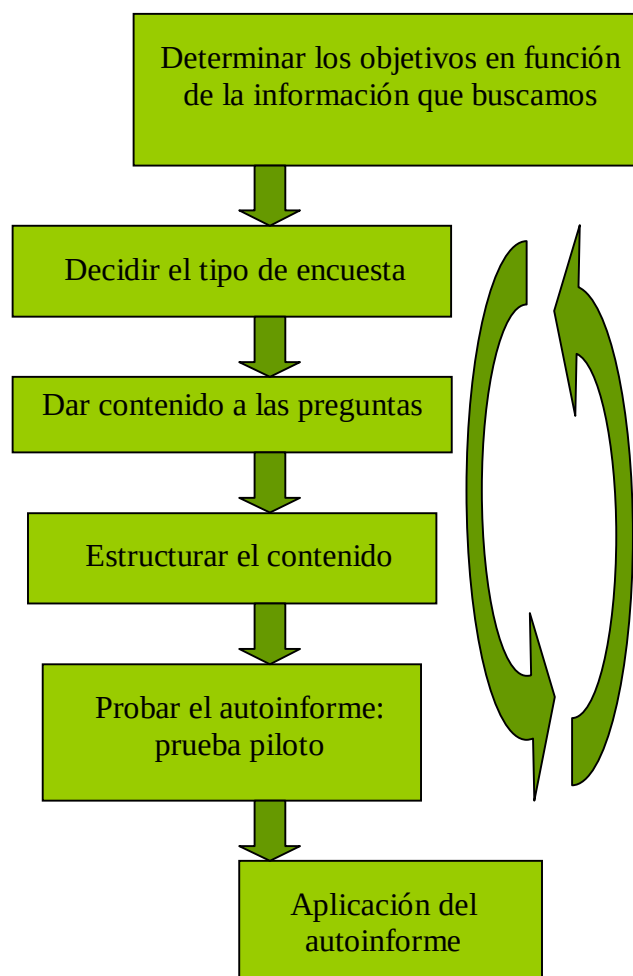


Figura 5.9 Fases en el diseño de la encuesta. Adaptado de Abascal y Grande (2005, p.24).

Una vez establecidas las dimensiones, se procedió a la elaboración de preguntas, siendo sometidas posteriormente al análisis y valoración por un grupo de expertos, realizándose las modificaciones correspondientes, tanto en su redacción, contenido o número. Las dimensiones propuestas inicialmente coinciden con las ya desarrolladas en el cuestionario pasado al profesorado, de modo que se tomó como base para la elaboración de la encuesta autoadministrada, intentando obtener respuesta a aquellas cuestiones más destacadas por cada dimensión al analizar los resultados obtenidos en el primer instrumento y sin dejar de tener en cuenta los objetivos del estudio. El autoinforme final consta de 11 preguntas formuladas y una de observaciones o comentarios adicionales.

Las dimensiones de partida, que más tarde fueron definiéndose en categorías y subcategorías, sobre las que elaboramos las preguntas han sido:

Dimensiones		Preguntas
Experiencia		¿Qué valor tienen las experiencias propias del docente, en Expresión Corporal, a la hora de llevar a cabo los contenidos expresivos?
Formación		Con respecto a la formación inicial en Expresión Corporal, ¿cómo influye a la hora de llevar a cabo los contenidos expresivos como docente?
		¿Qué importancia considera que tiene la formación permanente en expresión corporal?
Currículo	Contenidos	¿Cree que el currículo establece adecuadamente la puesta en marcha de la Expresión Corporal? ¿Por qué?
		Desde su experiencia, ¿cómo cree que entienden e interpretan los docentes de Educación Física de Secundaria este contenido?
		¿Cree que los docentes de Educación Física encuentran dificultades a la hora de poner en práctica la Expresión Corporal? ¿Cuáles? ¿Por qué?
		Desde su percepción, ¿qué importancia ocupa el género en la puesta en práctica de este contenido?
	Metodología	En cuanto a los estilos de enseñanza, y según su opinión, ¿cuáles suelen utilizar los docentes a la hora de impartir la Expresión Corporal? ¿Son éstos los más adecuados?
	Evaluación	Con respecto a la evaluación, ¿a qué aspectos habría que atender con respecto al contenido expresivo? ¿cómo?
Propuestas		En su opinión, ¿Cuál es el grado de satisfacción del alumnado con respecto a las clases de Expresión Corporal? ¿Hay alguna diferencia en este sentido, entre chicos y chicas?
		Por favor, señale algunas propuestas que considere se podrían llevar a cabo para incrementar la calidad docente en Expresión Corporal en Secundaria

Figura 5.10 Dimensiones y preguntas del autoinforme por encuesta.

3.4.2.3 Aplicación del autoinforme

Para la aplicación de la encuesta se contactó con los sujetos participantes mediante correo electrónico tras su selección por “muestreo intencional” (Colás y Buendía, 1998) en función de su vinculación con la Expresión Corporal por su formación, experiencia y circunstancias. Uno de los principales problemas de las encuestas autoadministradas es la alta posibilidad de no respuesta, de modo que para minimizar este inconveniente llevamos a efecto dos acciones:

- Notificación previa del envío de la encuesta. Se contactó previamente con el entrevistado para comunicarle que recibiría la encuesta siempre que no tenga inconveniente y de este modo colaborar en el estudio que también le presentamos.
- Realizar un correcto seguimiento. Pasado un tiempo prudencial desde el envío de la encuesta contactamos con el entrevistado para cerciorarnos de su recepción y para resolver las posibles dudas que le hubieran surgido.

El envío de encuestas se realizó al comienzo de Junio del 2013 y se fueron recibiendo durante el mismo mes para su posterior análisis.

3.4.3 Proceso de análisis de los instrumentos de investigación

3.4.3.1 Análisis del cuestionario

Una vez llegaron los cuestionarios a nuestro poder, se procedió a su análisis mediante el programa estadístico SPSS 20 (Statistical Program of Social Sciencies). Para nuestra investigación se llevó a cabo un análisis descriptivo en primer lugar, con la finalidad de agrupar y representar la información de forma ordenada, de tal manera que nos permitiera identificar rápidamente aspectos característicos del comportamiento de los datos.

Posteriormente se realizó un análisis de correlación, buscando dar explicación al comportamiento o hallar conclusiones de un amplio grupo de individuos, objetos o

sucesos a través del análisis de una pequeña fracción de sus componentes. En nuestro caso extrajimos de esta correlación aquellos datos que creíamos más destacables, como parte del propio estudio descriptivo, de acuerdo con Ary, Jacobs y Razavieh, (1990, p.318) quienes afirman que “los estudios correlacionales son un tipo de investigación descriptiva que trata de determinar el grado de relación existente entre las variables”.

Como referente para conocer el grado de significación se ha optado por el valor obtenido en la prueba de Chi-cuadrado de Pearson, existiendo relación entre dos variables cuando p-valor es menor de 0,05. Al ser muchas las variables, en nuestro caso se optó por relacionar las pertenecientes a la primera dimensión (Identificación) con el resto, cruzándolas en busca de aquéllas que resultasen más significativas, un $p < 0,05$ (Hernández et al., 2007). Del mismo modo, este cruce con el resto de variables se realizó también con la variable 27, “grado de satisfacción por el trabajo realizado en educación física y expresión corporal”. Quedarían, por tanto, como variables que tomamos de referencia para relacionar con el resto las siguientes: edad, género, titulación, situación profesional y grado de satisfacción por el trabajo realizado en educación física y en expresión corporal.

Para completar la información obtenida con el Chi-cuadrado, y conocer la fuerza de relación de las variables asociadas, se optó según fuesen medias nominales u ordinales distintos referentes. En el caso de las nominales se optó por el *Coeficiente de Contingencia* y la *V de Cramer*, siendo el valor más cercano a 1 la asociación ideal (Pardo y Ruiz, 2002). Para las medidas ordinales, en este caso, se optó por la *d de Somers* que indicará la dirección de la relación, donde los valores próximos a 1, en valor absolutos indican una fuerte relación entre las dos variables, y los cercanos a 0 indican que hay poca o ninguna relación (Martín y De Paz, 2007).

3.4.3.2 Análisis del autoinforme

Para el análisis de los datos obtenidos con la encuesta autoadministrada, se utilizó un recurso informático creado específicamente para el desarrollo de procesos de investigación cualitativa como es el software Nvivo8, donde integrar esta información, y desde ahí, comenzar el análisis, con las tareas generales que dicho programa nos facilita como almacenamiento, organización, recuperación, etc., y de modo más

específico, como búsquedas textuales, codificación en categorías, creación de matrices, etc.

Las investigaciones sociales cualitativas requieren en su análisis de datos un proceso en continuo progreso, dinámico y creativo (Taylor y Bodgan, 1986, p. 158) y que, como recoge Acevedo (2011), se dará en simultáneo con la recolección, la codificación y la interpretación y escritura narrativa de los datos. Comparten esta idea Devis y Sparkes (2004, p. 92) cuando dicen que el análisis “no es una fase sino un proceso continuo que se prolonga durante toda la investigación, y por tanto, se superpone a la recogida de datos y la interpretación.” El análisis será por tanto un proceso que incluirá la codificación como una de sus partes, aquella en la cual se segmentan y se reorganizan los datos por medio de códigos o categorías que sustentan el trabajo interpretativo con los datos (Acevedo, 2011).

Un primer acercamiento a la reconstrucción de las percepciones subyacentes de significado que Strauss y Corbin (2002) identifican como una de las fases de análisis, lo podemos visualizar en la figura 5.11, mediante células unificadoras que den sentido a la información, simplificándola (Devís y Sparkes, 2004), y como parte del proceso continuo y cíclico que antes expusimos, siendo concretadas en nudos o categorías para el posterior análisis.

Nodos libres			
	Nombre	Recursos	Referencias
	PREGUNTA DOS	9	9
	PREGUNTA UNO	8	8
	PREGUNTA TRES	8	8
	PREGUNTA CUATRO	8	8
	PREGUNTA CINCO	8	8
	PREGUNTA SEIS	8	8
	PREGUNTA SIETE	8	8
	PREGUNTA OCHO	8	8
	PREGUNTA NUEVE	8	8
	PREGUNTA DIEZ	8	8
	PREGUNTA ONCE	6	6
	OBSERVACIONES	2	2

Figura 5.11 Nodos libres creados durante la codificación.

Del mismo modo, Strauss y Corbin (2002) señalan, como recoge Acevedo (2011), que el proceso de codificación no puede pensarse sólo como una reducción de los datos, sino que también debe ser visto como una complicación de los mismos, en el sentido de intentar abrirlos a fin de interrogarlos, de pensar en forma creativa con ellos, de ensayar conceptos, identificar sus propiedades y dimensiones. Esto es lo que ellos llaman la “codificación abierta”, donde emergen las categorías y subcategorías (figura 5.12). Para nosotros, además, nos sirvió para realizar el estudio lineal del discurso, describiendo las temáticas y posteriores subtemáticas, así como el momento de aparición. Ya desde el primer instante de observación de los autoinformes en su desarrollo y su posterior codificación, se han ido organizando las ideas, los datos, en una estructura jerárquica y coherente (figura 5.12), que facilitará el análisis de la información, las comparaciones entre datos, la extracción de conclusiones, etc.

Nodos ramificados						
Nombre	Recursos	Referencias	Creado el	Creado por	Modificado el	
Autoinforme	0	0	05/08/2013 11:37	MAVIA	05/08/2013 11:37	
Nombre	Recursos	Referencias	Creado el	Creado por	Modificado el	
CURRICULO	0	0	05/08/2013 11:37	MAVIA	05/08/2013 12:21	
Nombre	Recursos	Referencias	Creado el	Creado por	Modificado el	
CONTENIDOS	0	0	05/08/2013 11:43	MAVIA	05/08/2013 11:43	
EVALUACIÓN	0	0	05/08/2013 11:43	MAVIA	05/08/2013 11:43	
METODOLOGÍA	0	0	05/08/2013 11:43	MAVIA	05/08/2013 11:43	
Nombre	Recursos	Referencias	Creado el	Creado por	Modificado el	
EXPERIENCIA	0	0	05/08/2013 11:37	MAVIA	05/08/2013 11:37	
FORMACIÓN	0	0	05/08/2013 11:38	MAVIA	05/08/2013 11:38	
Nombre	Recursos	Referencias	Creado el	Creado por	Modificado el	
Formación Inicial	8	9	05/08/2013 13:14	MAVIA	05/08/2013 12:25	
Formación Permanente	0	0	05/08/2013 13:14	MAVIA	05/08/2013 13:14	
Nombre	Recursos	Referencias	Creado el	Creado por	Modificado el	
PARTICIPANTES	0	0	05/08/2013 11:41	MAVIA	05/08/2013 12:24	
Nombre	Recursos	Referencias	Creado el	Creado por	Modificado el	
Bausch	1	10	05/08/2013 12:01	MAVIA	05/08/2013 12:39	
Dalcroze	1	11	05/08/2013 11:45	MAVIA	05/08/2013 12:34	
Delsarte	1	12	05/08/2013 11:46	MAVIA	05/08/2013 12:14	
Duncan	1	11	05/08/2013 11:46	MAVIA	05/08/2013 12:30	
Motos	1	11	05/08/2013 11:45	MAVIA	05/08/2013 12:34	
Pelegrín	1	1	05/08/2013 11:46	MAVIA	05/08/2013 12:46	
Schinka	1	11	05/08/2013 11:45	MAVIA	05/08/2013 12:45	
Stokoe	1	11	05/08/2013 11:46	MAVIA	05/08/2013 12:18	
Wigman	1	10	05/08/2013 11:45	MAVIA	05/08/2013 12:21	
Nombre	Recursos	Referencias	Creado el	Creado por	Modificado el	
PROPUESTAS	0	0	05/08/2013 11:59	MAVIA	05/08/2013 11:59	
Nombre	Recursos	Referencias	Creado el	Creado por	Modificado el	
Propuestas Calidad	0	0	05/08/2013 13:15	MAVIA	05/08/2013 13:15	
Satisfacción alumna	0	0	05/08/2013 13:15	MAVIA	05/08/2013 13:15	

Figura 5.12 Nodos ramificados codificados durante el análisis.

La credibilidad o validez interna en la investigación cualitativa debe hacer referencia a tres aspectos según Martínez (2007, p.51):

- 1) El proceso de análisis ha de ser reflejo de lo que sucede en la situación analizada.
- 2) Las interpretaciones deben derivarse directamente de los datos.

- 3) Las modificaciones que se estime realizar sobre la situación investigada habrán de hacer que ésta mejore realmente.

En este sentido hemos seguido las recomendaciones realizadas por Hernández et al. (2007), citados por Abad (2010, p.202), siendo las siguientes: a) evitar que nuestras creencias y opiniones influyan en las interpretaciones de los datos, cuando deben enriquecerlas; b) considerar importantes todos los datos, particularmente los que contradicen nuestras creencias; c) privilegiar a todos los participantes por igual; d) ser conscientes de cómo influimos en los participantes y cómo ellos nos afectan y e) buscar evidencia positiva y negativa por igual, a favor de y en contra de un postulado emergente.

En la búsqueda de la fiabilidad, se optó por la codificación mediante un grupo de codificadores. Este grupo es seleccionado por el propio investigador en función de distintos criterios. En nuestro caso, se han seleccionado los miembros del grupo por su la accesibilidad y la disponibilidad de cada uno de ellos, además de contar todos con experiencia en sus tesis o en otras en el campo de la codificación de entrevistas. De esta forma, se realizaron chequeos cruzados (codificaciones del mismo material por dos o más investigadores). Con el fin de aumentar la fiabilidad interna entre codificadores, ésta ha sido estimada por medio del llamado “acuerdo interobservador (AIO)”, el cual se halla dividiendo el número de acuerdos en los códigos de comportamiento por la suma de los acuerdos y los desacuerdos (Thomas y Nelson, 2007). No obstante, a fin de paliar los acuerdos debidos exclusivamente al azar, se calculó el Índice de Kappa (Cohen, 1960) con un nivel de significación de $p < 0,001$ utilizando el programa informático SPSS 20.0 (Statistical Program of Social Sciences). El perfil de los codificadores es el siguiente:

- Doctor y Licenciado en Educación Física. Profesor de Universidad. Con experiencia en la codificación de entrevistas.
- Doctora y Licenciada en Educación Física. Profesora de Universidad. Con experiencia en la codificación de entrevistas.
- Doctora y Licenciada en Educación Física. Profesora de Universidad. Con experiencia en la codificación de entrevistas.

- Doctorando, Licenciado en Psicopedagogía, Diplomado en Educación Física. Profesor de Educación Física en Secundaria (Coordinador del grupo de codificadores).

De este modo, los codificadores externos junto con el doctorando como coordinador del grupo, han analizado todos los autoinformes a través de un proceso que ha constado de diferentes fases. Para la elaboración de las categorías y subcategorías de nuestro estudio hemos utilizado tanto un proceso deductivo como inductivo. En el primer caso, obteniendo la categorización desde el marco teórico y de los objetivos de la investigación, y en el segundo, con la aparición de categorías y subcategorías no previstas durante la lectura y análisis de datos.

En un primer momento se llevó a cabo una reunión con los codificadores para informarles sobre los objetivos de la investigación, el proceso a seguir y su importancia dentro del estudio y cómo se realizaría la tarea de codificación. En esta reunión se presentaron y explicaron las dimensiones, categorías y subcategorías, así como los códigos, de modo que todos interpretemos del mismo modo. Posteriormente se realizaron tres reuniones, cada una con un codificador, donde codificador y coordinador del estudio codificaron de forma simultánea, con el objetivo de aclarar dudas y reducir el margen de error. Investigador y codificador tienen aquí la misma entrevista, cada uno expone el código asignado y reflexionan, buscan un acuerdo en caso de no haberlo, y desde ahí establecer un código definitivo considerado correcto.

La tabla siguiente muestra los códigos de las dimensiones, categorías y subcategorías analizadas, la cual fue entregada a los codificadores con el fin de facilitarles el trabajo.

Tabla 5.8 Códigos de las categorías y subcategorías analizadas.

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DESCRIPCIÓN	EJEMPLO
EXPERIENCIA	Necesidad (NEC)		Importancia de la experiencia para afrontar la enseñanza de la EC	Son las que realmente marcan que un docente se lance a impartir con seguridad y autonomía contenidos de Expresión Corporal
	Ejemplos		El refuerzo de la	Le anima a

	positivos (EPO)		experiencia positiva para llevar a cabo la EC en clase	investigar y a profundizar aún más en la materia
	Ejemplos negativos (ENE)		El perjuicio de la experiencia negativa para llevar a cabo la EC en clase	...aquel otro que haya tenido pocas o malas experiencias, esquivará seguro el tratamiento de la expresión corporal
FORMACIÓN	Formación Inicial (FOI)		Importancia de la formación inicial en EC	Creo que es la base del cambio
	Formación Permanente (FOP)		Importancia de la formación permanente en EC	Es fundamental. Para actualizar conocimientos, para incorporar y acercarse a nuevas ideas...
CURRÍCULO	Contenido (CON)	Diagnóstico (DIA)	Situación actual de los contenidos de EC en el currículo	Creo que establece unos contenidos adecuados
		Propuestas de Mejora (PRM)	Propuestas para mejorar cómo aparecen los contenidos en el currículo	Se necesitaría una actualización y modernización de los mismos
		Indefinición (DIC)	Aspectos que reflejan unos contenidos no claros	A día de hoy el currículo sigue siendo interpretado como algo abstracto
		Desconocimiento (DES)	Aspectos que manifiestan desconocimiento de este contenido	Lo interpretan como algo desconocido, aunque lo hayan visto en la carrera
		Influencia de la formación (IFO)	Importancia de la formación al abordar estos contenidos	... existe un problema histórico de falta de formación en la materia
		Contenido no tradicional (NTR)	Aspectos que manifiestan inferioridad con respecto a otros contenidos	...es algo incómodo que afirman no dominar, por lo que prefieren pasarse el año impartiendo deportes y condición física
		Falta de experiencias en EC (FEX)	La ausencia de experiencias en EC como factor que influye en su puesta en práctica	Quien no ha experimentado en la práctica este tipo de trabajos se siente atemorizado a realizarlo
		Sociedad (SOC)	Influencia de la sociedad en los contenidos a impartir	...la sociedad alaba a los deportistas pero no a los bailarines, actores, etc.
		Igualdad (IGU)	Aspectos	...no existe tanta

			relacionados con la igualdad manifiesta en los contenidos de EC	diferencia entre chicos y chicas...
	Metodología (MOT)	Diagnóstico (DIA2)	Situación actual de la metodología de EC	A menos dominio, estilos más cerrados
		Estilos creativos (ECR)	Uso de estilos creativos en EC	Pienso que los más utilizados son la Asignación de Tareas y la Resolución de Problemas
		Variedad (VAR)	Utilización de tipos de estilos	... un mayor conocimiento de la Expresión Corporal y de los estilos conllevaría la mezcla
	Evaluación (EVA)	Qué evaluar (QEV)	Aspectos a evaluar en EC	...pero también habría que valorar lo que aprenden los alumnos a nivel práctico, con su cuerpo, si son capaces de expresar...
		Tipos de evaluación (TEV)	Tipos de evaluación utilizada en EC	... la autoevaluación para un mejor conocimiento de ellos mismos
		Instrumentos (INS)	Instrumentos utilizados en EC	... entrevista profesor-alumno, el diario del alumno y las puestas en común grupales
PROPUESTAS	Visión discente (VDI)	Experiencias positivas (EXP)	Perspectivas positivas del alumno en EC	... existe un alto grado de satisfacción
		Propuestas de mejora (PRM)	Aspectos que mejoran la motivación del alumnado en EC	... es necesario crear una dinámica específica de trabajo para este tipo de contenidos
		Género (GEN)	Influencia del género entre el alumnado	Se sigue observando ciertos prejuicios por parte de los chicos
	Visión docente	Encuentros Expresión Corporal (EEC)	Propuestas de mejora de la calidad de EC desde la perspectiva	Proponer seminarios colaborativos de trabajo
		Formación inicial y continua (FIC)		... insistir en la formación continua de los profesores en este ámbito
		Obras bibliográficas		Proponer unidades didácticas

	(VDO)	editadas (OBE)	del profesorado	específicas para el desarrollo de estos contenidos
		Esquemas de intervención (EIN)		Elaborar tutoriales que favorezcan la planificación, puesta en marcha y seguimiento de esta asignatura
		Relación con otras etapas (RET)		... se incrementaría la calidad si se trabajara bien desde etapas anteriores como Infantil y Primaria

Tras las reuniones individuales, se realizó una reunión conjunta en la que todos los presentes codifican el mismo autoinforme, anotándose los códigos que cada de los codificadores considera el correcto en una tabla, para su posterior recuento, que consiste en la suma de los aciertos menos los errores, y sobre ese total se calcula el porcentaje de aciertos.

Tabla 5.9. Coincidencias y no coincidencias de la reunión nº 1.

	FRASE Nº	CÓDIGO VÁLIDO	CODIF. 1	CODIF. 2	CODIF. 3	COINCIDENCIAS	NO COINCIDENCIAS
Pregunta 1	1	DIA	DIA	DIA	DIA	3	0
	2	DIC	DIA- DIC- DIA2	DIA	DIC	2	2
Pregunta 2	3	FOI	FOI	IFO	FOI	2	1
	4	FOI-DIC	FOI- DIC	FEX	FOI- DIC	4	3
Pregunta 3	5	EXP	EXP	EXP	EXP	3	0
	6	PRM	PRM	PRM	PRM	3	0
	7	EXP	PRM	EXP	EXP	2	1
	8	GEN	GEN	GEN	IGU	2	1
	9	GEN	GEN	GEN	GEN	3	0
Pregunta 4	10	FOI-IFO	FOI	IFO	FOI	3	3
	11	EPO			EPO- NTR	1	2
	12	FEX	FEX	FEX	NTR	2	1
	13	ECR	ECR	ECR	ECR	3	0
	14	VAR- ECR	EVA	ECR	VAR- QEV	2	5
	15	NEC- FOI-ECR	FPI- NEC- ECR	NEC- FOI	FOI- NEC- DIA2	6	5
Pregunta 5	16	FOI	FOI	FOI	FOI	3	0
	17	NEC	FEX	NEC	EPO	1	2

	18	DES-ENE	DES	DES	FOI-ENE	3	3
	19	FOI-IFO	FOI-FOP-EPO	EPO	FOI-EPO	2	5
						50	34

Tabla 5.10. Coincidencias y no coincidencias de la reunión nº 2.

	FRASE Nº	CÓDIGO VÁLIDO	CODIF. 1	CODIF. 2	CODIF. 3	COINCIDENCIAS	NO COINCIDENCIAS
Pregunta 6	20	FOP	FOP	FOP	FOP	3	0
Pregunta 7	21	NEC-FEX	NEC	NEC-FEX	NEC	4	2
	22	ECR	ECR	ECR	ECR	3	0
	23	ECR	ECR	ECR	ECR	3	0
	24	NEC-FEX	FEX	FEX	NEC	3	3
	25	ECR	PRM	ECR	ECR	2	1
Pregunta 8	26	GEN	GEN	GEN	GEN	3	0
	27	IGU	GEN	IGU	IGU	2	1
Pregunta 9	28	DIA2	DIA2	ECR	DIA2	2	1
	29	DIA2-ECR	ECR-NEC	DIA2-ECR	ECR-NEC	4	3
	30	DIA2	DIA2	DIA2	DIA2	3	0
	31	DIC	DIA2	DIC	DIA2	1	2
	32	DIA2	DIA2	DIA2	DIA2	3	0
	33	DIA2	DIA2	DIA2	ECR	2	1
Pregunta 10	34	TEV	TEV	TEV	TEV	3	0
	35	TEV	TEV	TEV	TEV	3	0
	36	QEV	QEV	QEV	QEV	3	0
	37	INS	INS	INS	INS	3	0
	38	INS	INS	INS	INS	3	0
	39	INS	INS	INS	INS	3	0
Pregunta 11	40	OBE	OBE	EIN	OBE	2	1
	41	EIN	EIN	EIN	EIN	3	0
	42	FIC-EIN	FIC	FIC-EIN	FIC	4	1
						65	16

De nuevo reunimos al grupo de codificadores y procedimos a repetir el proceso realizado en la primera reunión. En relación con la fiabilidad entre codificadores, hemos empleado, debido a la similitud existente, la fiabilidad indicada para observadores. En este sentido Goetz y LeCompte (1984) establecen como óptima una fiabilidad interobservadores superior al 80%. Teniendo en cuenta, pues, el porcentaje obtenido en

la segunda reunión (80,1%), se considera que el nivel de acuerdo es suficiente y adecuado como para que cada codificador pueda trabajar de forma individual. También hemos de decir que el Índice de Kappa obtenido (0,611 con $p < 0,001$) es considerado sustancial o importante según los rangos propuestos por Landis y Koch (1977).

Una vez codificados los autoinformes, éstos fueron comparados y analizados por el coordinador del estudio, con el fin de comprobar la coherencia entre los códigos y decidir las correcciones oportunas. Tras este proceso se considera que los autoinformes están listos para ser analizados por el programa informático Nvivo8, al cual se hizo referencia anteriormente.

Con esto concluimos el capítulo quinto del presente estudio. A continuación nos centraremos en los capítulos dedicados al análisis y discusión de los resultados obtenidos en ambos instrumentos.

Capítulo 6: Análisis y discusión de los resultados procedentes del cuestionario



“Explicitar los problemas didácticos es dar cuenta de las realidades emergentes que viven los participantes en los procesos de enseñanza, replantear la realidad educativa, descubrir las bases que fundamentan las decisiones docentes y anticipar las principales opciones formativas, estimando la calidad de las acciones desarrolladas para centrarse en las representativas para la capacitación docente y de los estudiantes”

(Medina y Domínguez, 2003, p. 14).

SUMARIO

1. Dimensión Identificación	191
1.1. Discusión de la dimensión identificación	194
2. Dimensión Experiencia Docente	196
2.1. Años impartiendo clase de Educación Física y años impartiendo Expresión Corporal	196
2.2. Discusión de la dimensión experiencia docente	198
3. Dimensión Formación	198
3.1. Formación inicial	198
3.2. Formación permanente	202
3.3. Discusión de la dimensión formación	205
4. Dimensión Contenidos	207
4.1. Contenidos expresivos y presencia o no de estereotipos de partida	208
4.2. Grado de dedicación a los contenidos de Expresión Corporal	210
4.3. Grado de dificultad que se encuentran en la Expresión Corporal para impartirla	212
4.4. Momento utilizado para la enseñanza de la Expresión Corporal durante el curso	212
4.5. Actividades de Expresión Corporal desarrolladas	213
4.6. Tipo de propuestas realizadas al plantear la clase de Expresión Corporal	215
4.7. Recomendaciones al alumnado para mejorar su formación expresiva	215

4.8. Discusión de la dimensión contenidos	217
5. Dimensión Metodología	220
5.1. Planteamientos de inicio al abordar la metodología	221
5.2. Recursos utilizados para elaborar las sesiones de Expresión Corporal	223
5.3. Métodos y estilos de enseñanza utilizados en la Expresión Corporal	224
5.4. Recursos materiales a disposición del profesorado en las clases de Expresión Corporal	227
5.5. El reto de motivar al alumnado frente a los contenidos expresivos	227
5.6. Discusión de la dimensión metodología	228
6. Dimensión Evaluación	233
6.1. Evaluación inicial y tipos de evaluación utilizados	234
6.2. Momento de la evaluación, porcentaje asignado e instrumentos utilizados	235
6.3. Discusión de la dimensión evaluación	236
7. Dimensión Propuestas	238
7.1. Satisfacción docente y del discente en Educación Física y en la Expresión Corporal	239
7.2. Propuestas de mejora de la calidad en Expresión Corporal	240
7.3. Discusión de la dimensión propuestas	241

En este capítulo se exponen las opiniones de los docentes de Educación Física en Secundaria recogidas mediante el cuestionario y abordando las dimensiones de la investigación. Este primer acercamiento juega un papel importante para situar la Expresión Corporal en la Educación Física de Secundaria a través de los ojos de los protagonistas.

1. DIMENSIÓN IDENTIFICACIÓN

A continuación, la muestra se describirá en función de variables académicas de clasificación tales como género, edad, titulación y situación profesional en el momento de realización del cuestionario, que coinciden con la dimensión de identificación.

Dimensión Identificación	▪ Género ▪ Edad ▪ Titulación académica ▪ Situación profesional actual
-------------------------------------	--

Figura 6.1 Variables de la dimensión identificación.

Distribución de la muestra según género

Tal y como aparece en la tabla 6.1 de un total de 105 encuestados, aproximadamente $\frac{3}{4}$ partes del total, un 73,3%, corresponde a hombres, siendo amplia mayoría en relación con las mujeres participantes, un 26,7%.

Tabla 6.1 Género.

Género		
	Frecuencia	Porcentaje
Mujer	28	26,7
Hombre	77	73,3
Total	105	100,0

Distribución de la muestra según edad

Para la agrupación de datos dentro de esta variable se otorgaron cuatro rangos donde la mínima edad sería de 22 y la máxima englobaría a los mayores de 50 años. Al analizar los datos podemos encontrar como destacado el rango que acoge al profesorado entre 31 y 40 años, con un 34,3%. En un segundo escalón encontraríamos los siguientes

rangos de edad, ambos con 25,7%, el comprendido entre 31-40 años de edad y el situado entre 41-50 años. Por otro lado, encontramos ya más retrasado el primero de los rangos, entre 22 y 30 años, con tan sólo un 12,4% del total.

Tabla 6.2 Edad.

Edad		
	Frecuencia	Porcentaje
Entre 22-30 años	13	12,4
Entre 31-40 años	36	34,3
Entre 41-50 años	27	25,7
+50 años	27	25,7
Total	105	100,0

Estos datos reflejan que el 51,4% del profesorado es mayor de 41 años dentro de la realidad de los centros de capital de provincia, donde la experiencia se muestra como representativa y donde la estabilidad profesional es mayor. Existe una relación significativa entre la edad y la situación profesional de los encuestados [χ^2 (9 gl)= 53,5 con $p<0,01$]. Esta relación se manifiesta directamente proporcional con un grado de asociación medio ($d = 0,490$ con $p<0,01$), siendo obvio que a medida que aumenta la edad del profesorado, aumenta la situación profesional como funcionario con destino definitivo.

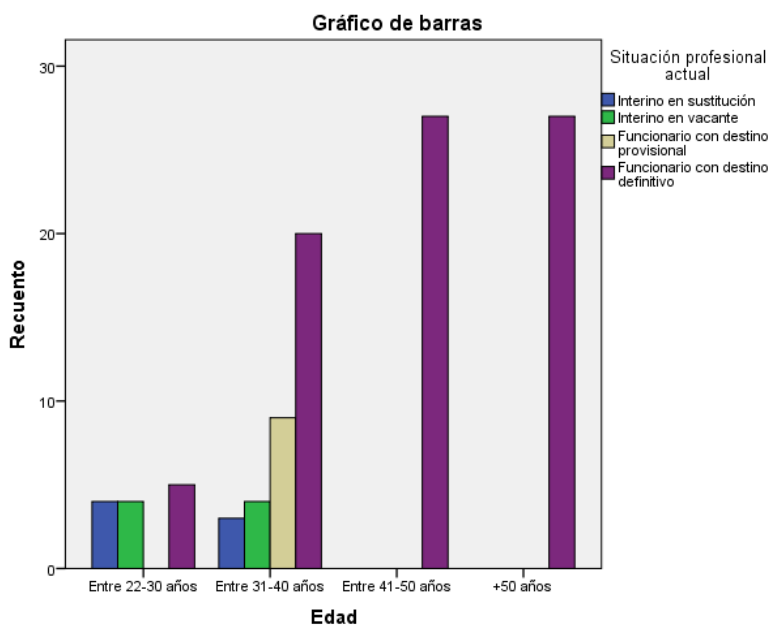


Figura 6.2 Edad por situación profesional.

Al relacionar la edad con los años trabajando la Expresión Corporal [χ^2 (9 gl) = 67,4 con $p < 0,01$], se comprueba que ésta es también directamente proporcional con un grado de asociación medio ($d = 0,452$ con $p < 0,01$), desvelando que el mayor número de años en la enseñanza de la EC se encuentra en el rango comprendido entre 41 y 50 años de edad, seguido de cerca por el rango de edad de más de 50. (Figura 6.3)

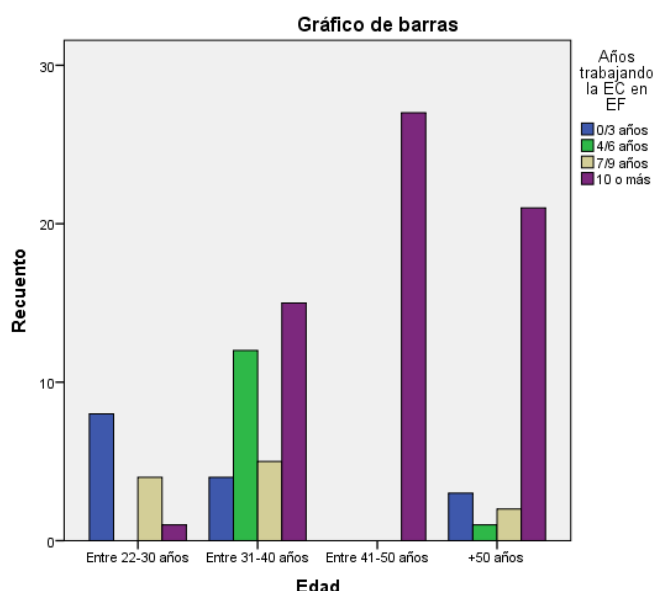


Figura 6.3 Edad por años trabajando la Expresión Corporal.

Distribución de la muestra según titulación académica

Para el análisis de esta variable se acotaron las respuestas a tres grupos de datos que englobarían la totalidad de datos. El mayor número de encuestados corresponde a Licenciados en EF, con un 81,9%, como se representa en la tabla 6.3. Sólo un 7,6% del profesorado pertenece a ramas no vinculadas directamente con la EF y un pequeño porcentaje del 5,7% procedería del magisterio con la especialidad de EF, entendiendo que éste se limita a la docencia en el primer ciclo de la ESO como así marca la legislación.

Tabla 6.3 Titulación académica.

Titulación académica		
	Frecuencia	Porcentaje
Licenciado EF	86	81,9
Licenciado Otro	8	7,6
Maestro EF	6	5,7
Total	100	95,2
Perdidos	5	4,8
Total	105	100,0

Distribución de la muestra según la situación profesional

En este caso, el mayor porcentaje del profesorado implicado en la realización del cuestionario pertenece a funcionarios con destino definitivo en el centro, con un 77,1% del total.

Tabla 6.4 Situación profesional actual.

Situación profesional actual		
	Frecuencia	Porcentaje
Interino en sustitución	7	6,7
Interino en vacante	8	7,6
Funcionario con destino provisional	9	8,6
Funcionario con destino definitivo	81	77,1
Total	105	100,0

1.1. Discusión de la dimensión identificación

- o Al distribuir por género la muestra podemos comprobar el mayor porcentaje correspondiente a los hombres, un casi 75%, lo que hace que la materia de EF pueda llegar a verse como vinculada al hombre frente a la mujer, con escasa representación entre los docentes y número de titulados (Martínez y Barreiro, 2003). Estos datos al confrontarlos con los obtenidos por el INE (Instituto Nacional de Estadística) en el curso 2010-2011, confirman una minoría del 28% de mujeres que acabaron la carrera de CCAFD (Ciencias de la Actividad Física y Deportiva) en Andalucía y que se convertirían así en potenciales profesoras en Secundaria. Por otro lado, ambos datos no se corresponden con aquéllos aportados por el INE también durante el curso 2010-2011 y con tendencia al alza en los siguientes años, que identifican un 55% de docentes mujeres para Secundaria en la Comunidad Andaluza.
- o La agrupación por edades no nos detalla un rango de edad predominante, pero al unirlos sí comprobamos que un 51,4% tiene una edad mayor de 41 años. Este dato está en sintonía, aunque ligeramente menor, con la tendencia expuesta en el Informe de datos y cifras del curso 2012-2013 del Ministerio de Educación. Así, en dicho informe se recoge que la distribución del profesorado durante el curso

2010-2011 en Secundaria es de 37,2 % para un rango de edad entre 40 y 49 años, y de un 69,2% al agrupar los rangos superiores a los 40 años. Estos datos al interrelacionarnos con su situación profesional, corroboran que es este intervalo de edad el que tiene una estabilidad laboral mayor en cuanto a contar con destino definitivo en los centros de capital objeto del estudio. Esta tendencia de estabilidad laboral va descendiendo proporcionalmente a la edad, a menor edad, menos probabilidad de contar con destino definitivo en las localidades de la muestra.

- o En correspondencia con los anteriores datos, podemos también observar que el período de años más largo, al hablar del trabajo de expresión corporal en clase, está relacionado con el tramo de edad antes reflejado, el de mayores de 41 años. Parece evidente pensar entonces que a mayor tiempo trabajando, mayor tiempo llevando a cabo la expresión corporal en sus clases, aunque como veremos más adelante ésta lógica está llena de matices.
- o En cuanto a la titulación académica destacada, un 81,9% de los encuestados manifestaron ser licenciados en educación física. Estos datos se asemejan por un lado, de modo general, a los aportados por la Junta de Andalucía para el curso 2011-2012, a través de la Unidad de Estadística y Cartografía de la Consejería de Educación, que muestran como un 83,35% de docentes que imparte clase en Secundaria de Educación Física es licenciada, sin llegar a especificarse la titulación. Por otro lado, en el estudio llevado a cabo por Sáez, Rodríguez y Jiménez (2011), se pone de manifiesto un perfil del profesorado según la titulación académica más destacada, similar al de nuestro estudio, con un 79,5% de docentes que manifiesta ser licenciado en Educación Física, corroborando de este modo nuestros datos.
- o Como ya apuntáramos anteriormente, cuando contextualizamos la muestra en función de su situación profesional, ésta refleja con un 77,1% el predominio de profesorado funcionario con destino definitivo. Coincidirían así estos datos con el sentir generalizado que identifica, con mayor probabilidad, el desempeño de su función docente con destino definitivo en las capitales de provincia a aquel profesorado de más edad, por la dificultad que conlleva su obtención. Por otro

lado, al ser encuestados los jefes de departamento, este grupo de docentes suelen ser los que más tiempo llevan en el centro y por tanto, personal definitivo en el mismo.

Podemos concluir como perfil del profesorado mayoritariamente encuestado el siguiente: Profesorado de mayoría masculina, que supera los 41 años, siendo licenciado en Educación Física y funcionario con destino definitivo.

2. DIMENSIÓN EXPERIENCIA DOCENTE

Comenzamos describiendo la dimensión experiencia docente del profesorado participante en el estudio en función de variables como años impartiendo clase de Educación Física y años impartiendo Expresión Corporal en las clases de Educación Física.

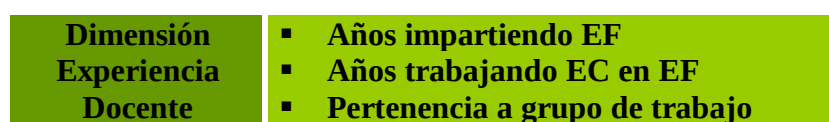


Figura 6.4 Dimensión experiencia docente.

2.1 Años impartiendo clase de Educación Física y años trabajando la Expresión Corporal

Al consultar los datos que aparecen en la tabla 6.5 se refleja como característica principal que el mayor porcentaje, un 67,6% del profesorado consultado, tiene 10 años o más de experiencia como docentes impartiendo Educación Física. Coinciden estos datos, si observamos la tabla 6.6, con la cantidad de años trabajando la Expresión Corporal, siendo el grupo de 10 o más años el de mayor porcentaje, con un 61,9%. Por otro lado, se observa un porcentaje del 27,7% del profesorado con menos de 6 años de experiencia en la enseñanza en Expresión Corporal que cabe reseñar.

Tabla 6.5 Años impartiendo Educación Física.

Años impartiendo clase de EF		
	Frecuencia	Porcentaje
0/3 años	11	10,5
4/6 años	14	13,3
7/9 años	9	8,6
10 o más	71	67,6
Total	105	100,0

Tabla 6.6 Años trabajando la Expresión Corporal en Educación Física.

Años trabajando la EC en EF		
	Frecuencia	Porcentaje
0/3 años	15	14,3
4/6 años	14	13,3
7/9 años	11	10,5
10 o más	65	61,9
Total	105	100,0

2.2 Discusión de la dimensión experiencia docente

A partir de los datos que mostramos en esta dimensión, de Experiencia Docente, podemos extraer una primera discusión de ellos.

- o Aparece como promedio de experiencia en Educación Física, más de 10 años, coincidiendo de forma parecida con su experiencia impartiendo Expresión Corporal, lo que puede sorprender de primeras al contarse este contenido como reciente en los últimos años (Coterón, 2007; Vázquez, 1989; Villada, 2006) y que ya apuntaba Zagalaz (2001, p.81) considerando que “una de las más recientes y menos difundida de las nuevas corrientes en Educación Física es la Expresión Corporal”.

Además, para los docentes de Educación Física, el desarrollo de la Expresión Corporal supuso problemas cuando se incluyó en los currículos (Quintana, 1997), no sólo por la novedad sino también por la forma de desarrollarlo (Cuéllar, 2012). Se encuentra este contenido también en desigualdad con respecto a los contenidos considerados tradicionales (Archilla y Pérez, 2012; Romero, 1999), conformándose también como un obstáculo para el desarrollo normal de la Expresión Corporal dentro de las clases de Educación Física.

La mayoría del profesorado encuestado cuenta con gran experiencia en la docencia de Educación Física, y, pese a tener también una considerable experiencia en Expresión Corporal, existen muchos docentes (38,1%) que manifiestan llevar menos de 8 años. Tal vez la causa sea, como afirman algunos autores (García y Gutiérrez, 2002; Robles, Giménez y Abad, 2010), que estos docentes seleccionan algunos contenidos, posiblemente porque el conocimiento y dominio del tema

condiciona su elección y, por tanto, no ocupan el espacio que les corresponde, no sólo a nivel curricular sino también a nivel práctico.

3. DIMENSIÓN FORMACIÓN

Nos centraremos ahora en la formación del profesorado desde las siguientes variables; formación inicial, asistencia a cursos, formación a través de revistas, libros o Internet, confianza en su experiencia, participante o espectador de actividades expresivas, experiencias previas en Expresión Corporal y utilidad de experiencias previas en Expresión Corporal. Para un mejor análisis de datos hemos agrupado las variables en dos grupos; formación inicial y formación permanente, además de para facilitar la visualización de los datos se ha optado en este apartado por los gráficos, permitiendo desde un primer momento la apreciación de los resultados.

Dimensión Formación	Formación Inicial	▪ Conocimientos adquiridos en la carrera ▪ Experiencia suficiente en EC ▪ Experiencias previas en EC (Primaria, Secundaria, BUP...) ▪ Utilidad de las experiencias previas en EC
	Formación Permanente	▪ Asistencia en los últimos 5 años a cursos o similares ▪ Formación en EC con revista y/o libros ▪ Formación en EC a través de Internet ▪ Participación en actividades de EC en el tiempo libre (participante) ▪ Participación en actividades de EC en el tiempo libre (espectador)

Figura 6.5 Dimensión Formación.

3.1 Formación inicial

Observando la figura 6.6, el mayor número de los encuestados, cerca del 40%, dice estar algo de acuerdo con la afirmación de que los conocimientos adquiridos de Expresión Corporal en la carrera son suficientes. Si añadimos los que están totalmente en desacuerdo, y observamos la tendencia decreciente del resto, podemos afirmar que

un grupo numeroso del profesorado encuestado cree insuficiente la formación recibida durante la carrera en Expresión Corporal.

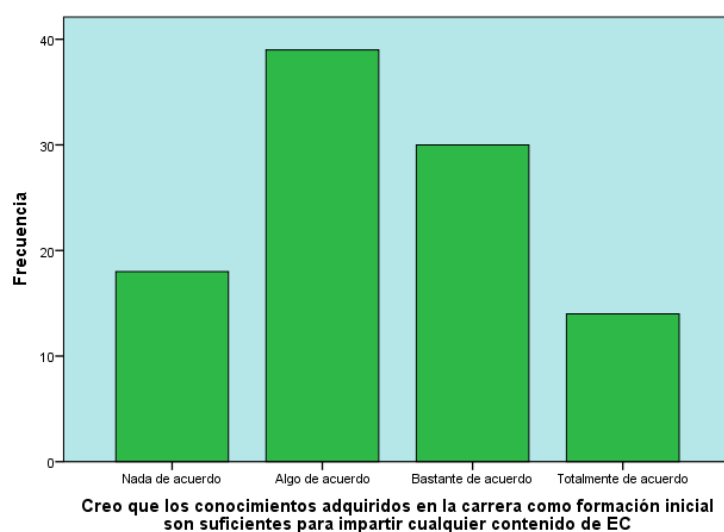


Figura 6.6 Conocimientos adquiridos en la carrera.

En la figura 6.6, al igual que en la anterior, se aprecia que la tendencia es decreciente en cuanto a la opinión de considerar su experiencia como suficiente para su labor como docente de Educación Física. Así podemos observar cómo aproximadamente sólo un 20% afirma que su experiencia es suficiente para llevar a cabo su docencia frente a los contenidos expresivos en las clases de Educación Física. Estos datos nos llevan a considerar que el profesorado encuestado, de modo mayoritario, confía en su experiencia como uno de los pilares que sustenta la elaboración de clases.

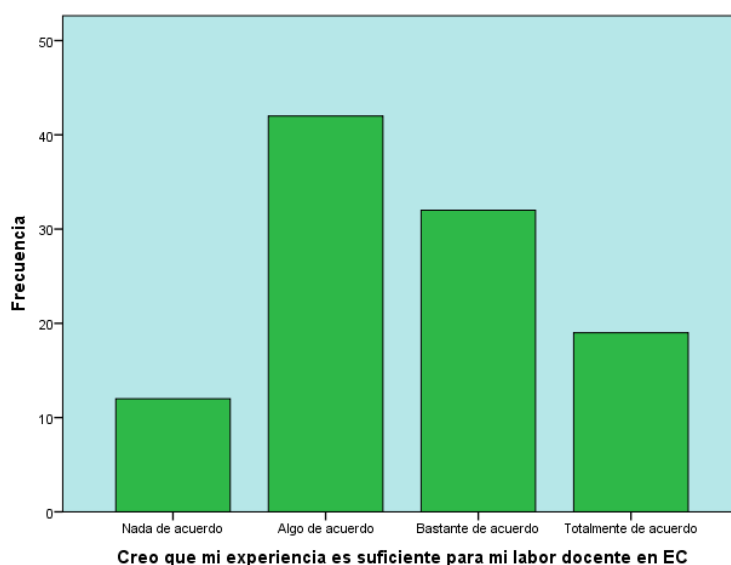


Figura 6.7 Experiencia suficiente.

Podemos completar estos datos observando la relación significativa entre los años trabajando la Expresión Corporal y la experiencia [χ^2 (9 gl) =19,4 con $p=0,022$]. Esta relación presenta, pues, un grado de asociación no muy alta pero positiva y una significación de la d de Somers cercana al 0,05 ($d=0,165$ con $p=0,049$). Vemos que el profesorado que más años lleva trabajando la Expresión Corporal es el que se considera con suficiente experiencia en este campo para su enseñanza con garantías (Figura 6.8).

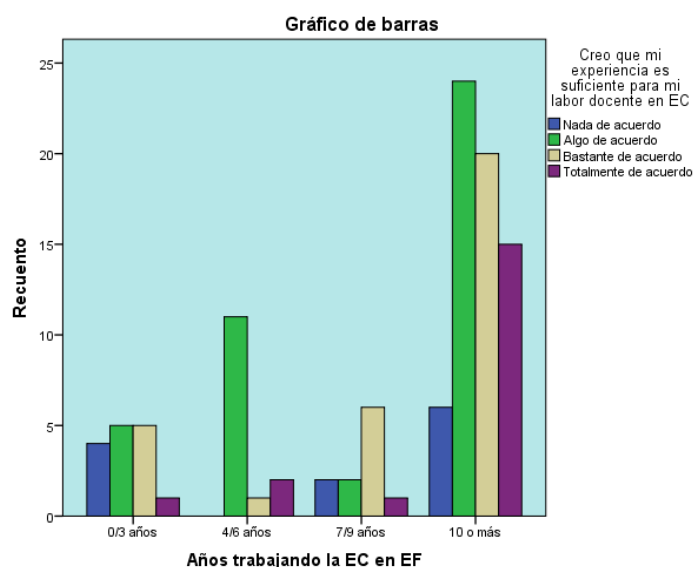


Figura 6.8 Años trabajando Expresión Corporal por experiencia.

Al detenernos en la figura 6.9 los datos mantienen un equilibrio en cuanto a su manifestación gráfica, yendo desde la ausencia total de experiencias previas hasta la constatación evidente de la presencia de éstas en la formación previa a la Universidad.

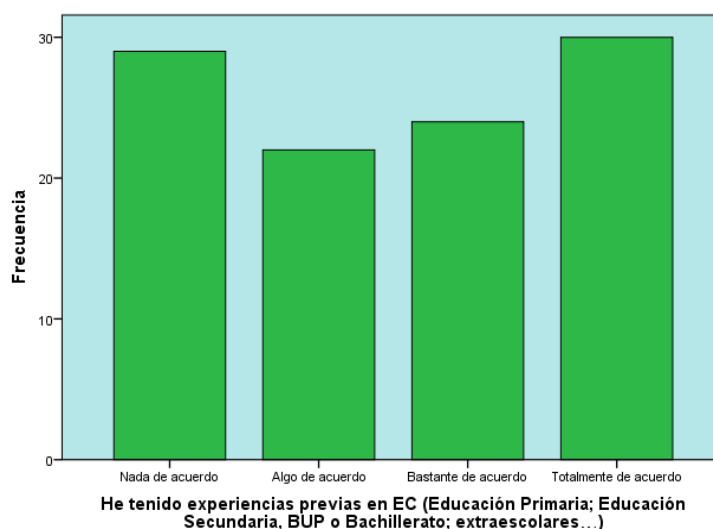


Figura 6.9 Experiencias previas en Expresión Corporal.

Observamos la relación establecida entre aquellos profesores que más satisfacción encuentran en el trabajo de la Expresión Corporal y sus experiencias previas a la Universidad [χ^2 (9 gl) =29,3 con $p=0,001$]. Esta relación presenta un grado de asociación media y una significación de la d de Somers cercana a valores medios ($d=0,374$ con $p<0,001$). Se observa que cuanto mayor es el grado de satisfacción, más se constata que tuvieron experiencias previas (Figura 6.10).

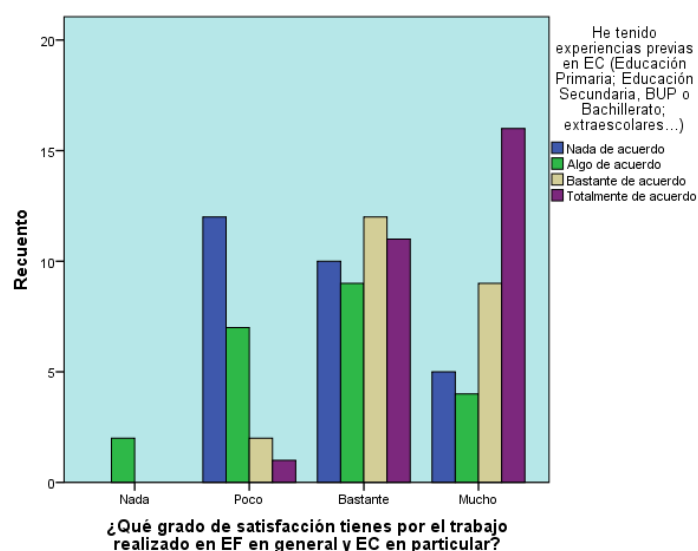


Figura 6.10 Satisfacción en Expresión Corporal por experiencias previas.

Se destaca la importancia de la Expresión Corporal en etapas anteriores, contrariamente a lo expuesto en la figura 6.9, poniéndose de manifiesto (véase figura 6.11) cómo la amplia mayoría de los encuestados considera de gran utilidad sus experiencias previas en Expresión Corporal para luego llevar a efecto su enseñanza dentro de su labor docente.

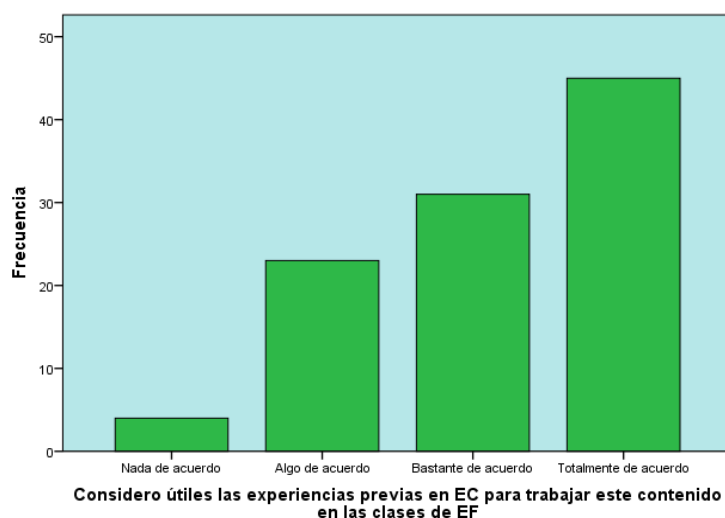


Figura 6.11 Utilidad de experiencias previas en Expresión Corporal.

Con estos datos nos parece interesante conocer por tramos de edad, cuáles son aquellos que más resaltan las experiencias previas como factor influyente. Ambas variables, edad por experiencias previas están relacionadas [χ^2 (9 gl) =18,8 con $p=0,26$]. Esta relación presenta, pues, un grado de asociación inversa y una d de Somers muy elevada ($d=-0,026$ con $p=0,779$). Se observa que en el tramo que comprende entre los 31 y 40 años está más consolidado de modo general al haber tenido experiencias previas en Expresión Corporal y que ésta va descendiendo según avanza la edad, aunque sí aparecen más respuestas agrupadas en torno a la opción de máximo acuerdo (Figura 6.12).

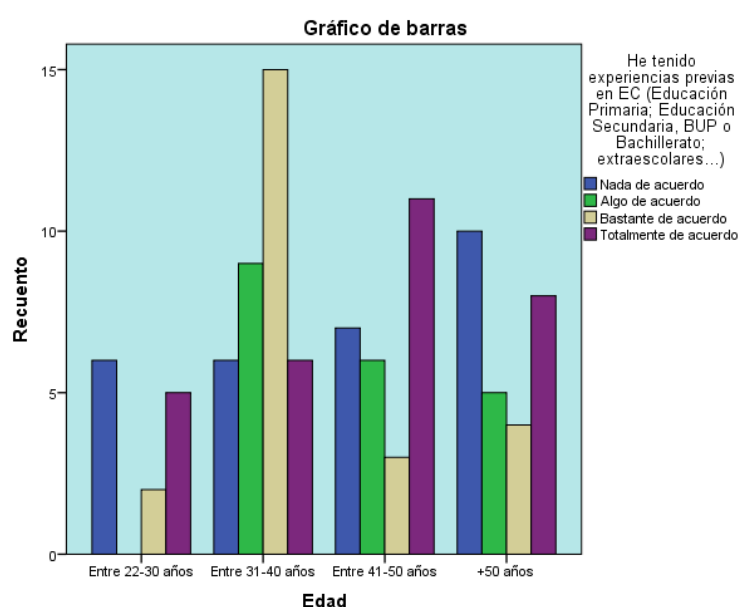


Figura 6.12 Edad por experiencias previas.

3.2 Formación permanente

Como parte de la formación permanente, la asistencia a cursos, como muestra la figura 6.13, alcanza un 48% del profesorado que afirma no asistir a los mismos. Así, al sumar los porcentajes resultantes de las respuestas identificadas con nada de acuerdo y con algo de acuerdo, obtenemos un 71% de encuestados que manifiesta que no han asistido a cursos de formación relacionados con la Expresión Corporal en los últimos cinco años.

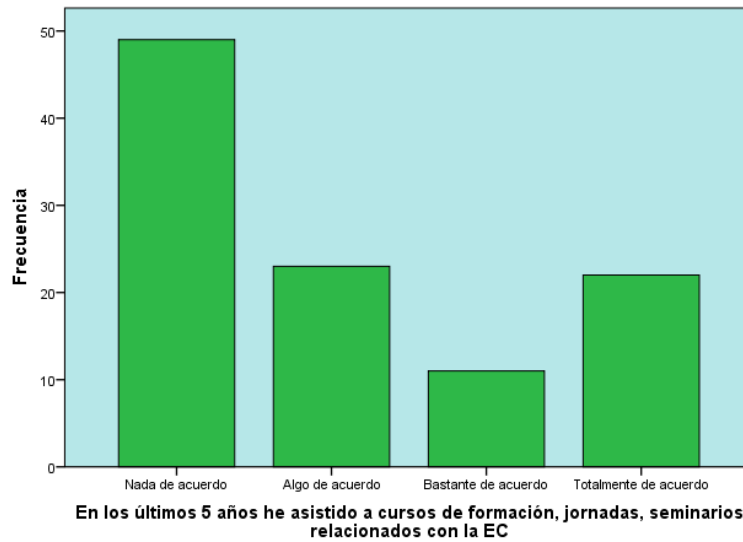


Figura 6.13 Asistencia a cursos de formación.

Del mismo modo ocurre con la formación obtenida a través de revistas y/o libros. En la figura 6.14 se observa como una 47% del profesorado dice no utilizar como formación permanente estos recursos.

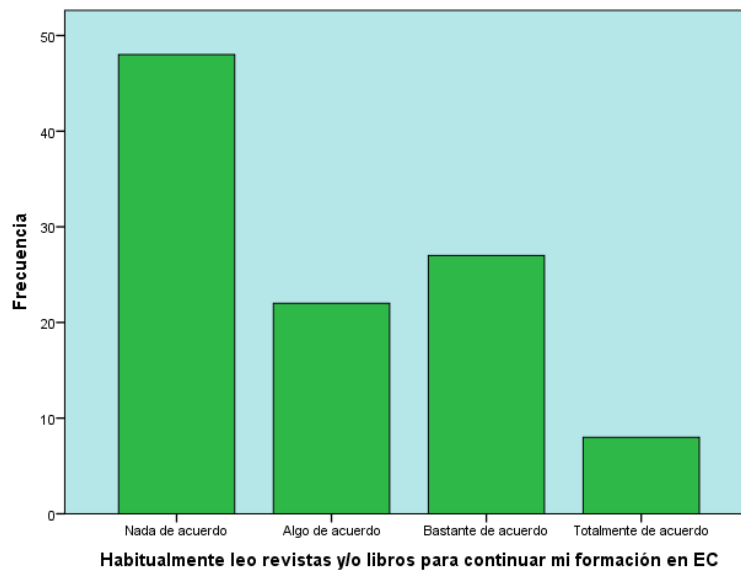


Figura 6.14 Lectura de revistas y/o libros.

Se aprecia en la figura 6.15 que la consulta de Internet como medio de formación permanente en Expresión Corporal, es elegida aproximadamente por un 50% del profesorado encuestado, resultado de sumar las respuestas que engloban el bastante de acuerdo y el totalmente de acuerdo.

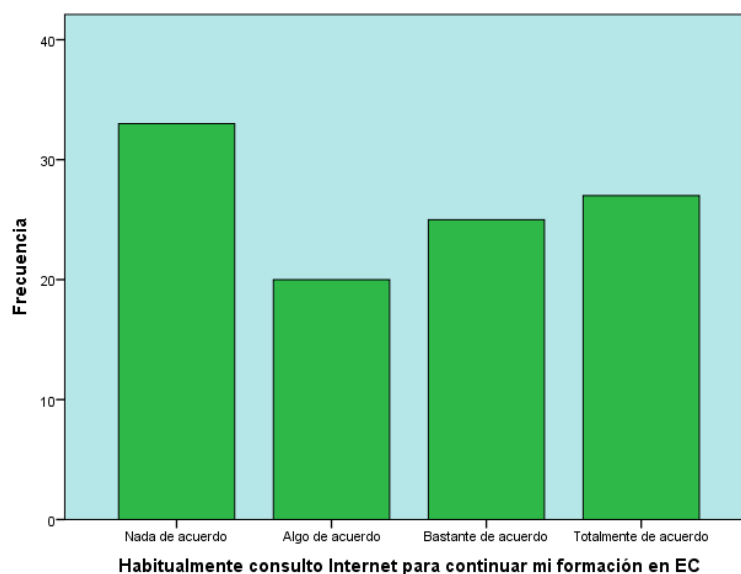


Figura 6.15 Consulta de Internet.

La participación en actividades de Expresión Corporal, como muestra la figura 6.16, presenta un porcentaje elevado, con más del 60% de los docentes encuestados que afirman no intervenir en este tipo de acciones.

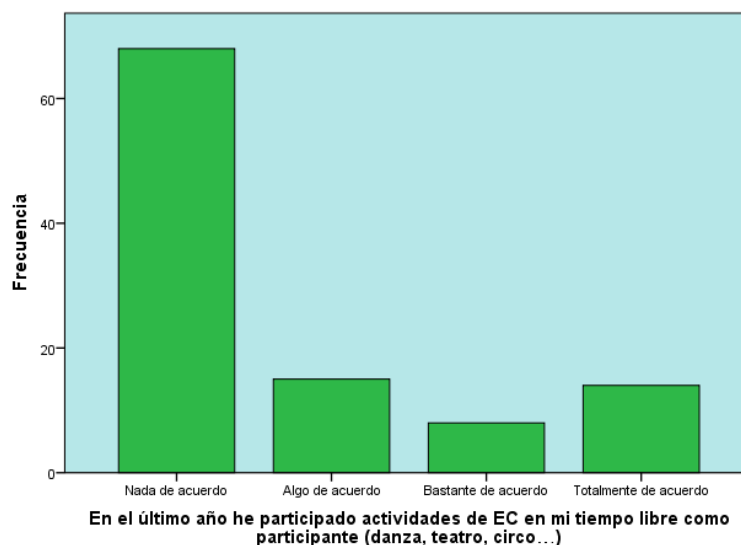


Figura 6.16 Participación en actividades de Expresión Corporal.

Por otro lado, al hablar como espectadores de actividades de Expresión Corporal, la figura 6.17 muestra resultados más diversificados entre los que no han asistido, con un 38% que se identifican con el nada de acuerdo y los que sí son habituales en este tipo de espectáculos, con un 23% identificados con el totalmente de acuerdo.

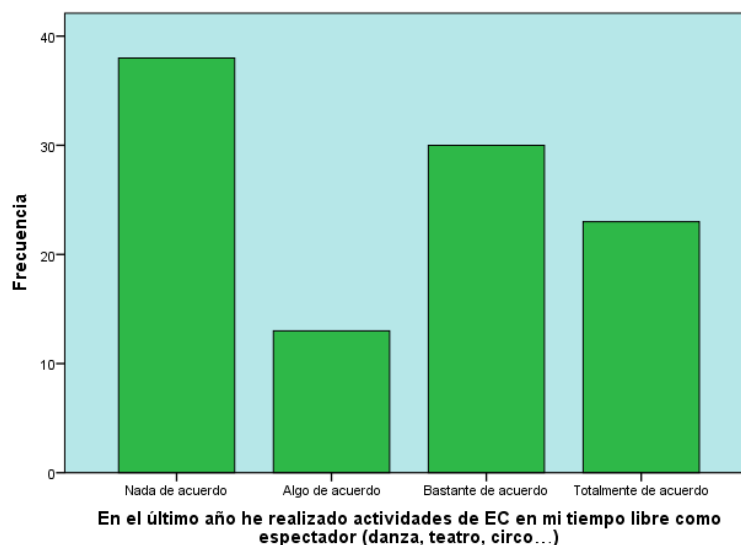


Figura 6.17 Asistencia como espectador en actividades de Expresión Corporal.

3.3 Discusión de la dimensión formación

- o Al analizar los datos, la formación inicial recibida en Expresión Corporal es considerada por los docentes como insuficiente, confirmando las palabras de Coterón y Sánchez (2012, p.166) cuando decían que

Los profesores de secundaria que resuelven la docencia de la Educación Física escolar, precisan de una sólida formación inicial en Expresión Corporal para asegurar con garantías que los niños y los jóvenes españoles incorporan a sus vidas una parte irrenunciable de conocimientos y experiencias.

Los datos se corresponden con los extraídos por Archilla y Pérez (2012) recientemente en su investigación, cuando afirmaban que la mayoría de docentes creen insuficiente y de poca utilidad la formación recibida inicialmente, de acuerdo con las carencias ya constatadas por diversos autores (Hernández, 2000; Ortiz; 1999; Romero, 1995; Velásquez, 2000). Poco a poco el camino recorrido por la Expresión Corporal en la Universidad como área con identidad propia ha ido creciendo para situarse al nivel de otras (Castillo y Díaz, 2004; Coterón y Sánchez, 2011; Cuéllar y Francos, 2008; Learreta et al. 2005 y Montávez, 2011), pero este recorrido debe dar el paso definitivo como reconocían Coterón y Sánchez (2012), desde el esfuerzo compartido y cooperativo sin renunciar a su

identidad ni al lugar que le corresponde dentro de la Educación Física. En este esfuerzo encuentra la Universidad, con la Expresión Corporal allí presente y el tipo de formación que se ofrece, un papel crucial en este momento decisivo para solidificar cimientos de garantía en los docentes presentes en la enseñanza secundaria.

- o Los resultados muestran gran importancia cuando de las vivencias y experiencias en Expresión Corporal que se tuvieron durante la formación se consulta, como destacaban Archilla y Pérez (2012) para mostrarse como determinante a la hora de normalizar su implantación como contenido de Educación Física. Así Coterón y Sánchez (2012, p.165) sostenían que esta vinculación entre la vivencia gratificante como alumnado universitario en su formación inicial como docentes se convertirá en “el mejor seguro para afirmar que la enseñanza de la Expresión Corporal llegará al colegio y al instituto”.
- o Aparece un desequilibrio entre los docentes encuestados a la hora de manifestar si tuvieron o no experiencias previas en Expresión Corporal, mostrando que éstas en su mayoría fueron insuficientes como ya mostraron algunos autores (Sierra, 2000; Villada, 2006). Para todo docente sus vivencias son referencia constante en su día a día (López, Monjas y Pérez; 2003; Viciano, 2002), estando de acuerdo con Pérez (1987) cuando reconoce que el conocimiento práctico se construye sobre sus propias experiencias. Esta aseveración es reconocida por los encuestados cuando la gran mayoría reconoce de gran utilidad la Expresión Corporal vivida y experimentada previamente, y su destacada influencia para decantarse por este contenido dentro de sus clases de Educación Física.
- o De un modo generalizado, los resultados obtenidos cuando hablamos de formación permanente están por debajo de lo esperado. Ya se identificaba este aspecto por Archilla y Pérez (2003) y confirmaban en un estudio reciente (Archilla y Pérez, 2012, p.182) cuando afirmaban que “la formación permanente implica una inquietud y compromiso personal” que suele ser escasa en este tipo de contenidos. Los datos obtenidos se oponen frontalmente a los expuestos por Luis-Pascual (2008), citado por Montávez (2012), donde se apunta una alta

participación del profesorado en los cursos prácticos, siendo la Expresión Corporal un contenido de los más solicitados.

- o En cuanto a los medios utilizados en la formación permanente, sobresalen los recursos encontrados en Internet. Este aspecto formativo confirma la tendencia a recurrir a la formación TIC por parte del docente (Domínguez, 2011; Hernández y Quintero, 2009; Marqués, 2008) en los últimos años. Sorprende que se recurra a estos recursos para cubrir carencias en una materia como la Educación Física y en concreto en un contenido como la Expresión Corporal donde la vivencia práctica se muestra como fundamental para adquirir la competencia necesaria. Pero esto no implica que se deba dejar de lado las posibilidades que estos recursos nos ofrecen (Rebollo, 2006), tanto para la formación inicial como permanente (Capllonch, 2012).
- o La participación del profesorado en su tiempo libre sólo se limita a un rol de espectador ante las actividades de Expresión Corporal, con aproximadamente un 50% que así lo manifiesta, mientras que, como participante, son pocos los que recurren a actividades expresivas.
- o Ante lo expuesto, son varios autores los que ahondan en la necesidad de reforzar la formación inicial (Hernández, 2000; Montávez, 2008 y 2012; Navajas, 2003; Ortiz, 1999; Reyno, 2006; Vaquero, 2000; Velázquez, 2000; Villada, 2006) y la permanente en Expresión Corporal (Luis-Pascual, 2008; Montávez, 2008, 2012; Reyno, 2006), dentro de la general necesidad de seguir formándose, al considerarse “unánimemente como uno de los recursos más decisivos e ineludibles para promover las mejoras que la sociedad reclama hoy de los sistemas escolares y la educación” (Salinas y Viciano, 2006, p.1).

4. DIMENSIÓN CONTENIDOS

Describiremos a continuación la siguiente dimensión en función de variables como: contenidos expresivos y estereotipos o no presentes, grado de dedicación, grado de dificultad, momento para llevar a cabo la Expresión Corporal, actividades expresivas

desarrolladas, propuestas planteadas en clase de Expresión Corporal y actividades de refuerzo recomendadas.

Dimensión Contenidos	▪ Contenidos expresivos como femeninos ▪ Contenidos expresivos y coeducación ▪ Contenidos expresivos y resto de contenidos de EF ▪ Contenidos expresivos y habilidades sociales ▪ Contenidos expresivos y educación emocional ▪ Contenidos expresivos y valores ▪ Dedicación a los contenidos en EF ▪ Grado de dificultad de los contenidos en su aplicación ▪ Momento de aplicación de la EC durante el curso ▪ Actividades de EC desarrolladas y grado de dedicación ▪ Propuestas de EC ▪ Actividades de refuerzo a sus clases de EC
---------------------------------	---

Figura 6.18 Dimensión Contenidos.

4.1 Contenidos expresivos y presencia o no de estereotipos de partida

Al fijar nuestra atención en la tabla 6.7 comprobamos que la mayoría de los profesores (84,8%) consideran que los contenidos expresivos no son eminentemente femeninos.

Tabla 6.7 Contenidos expresivos femeninos.

Considero los contenidos expresivos eminentemente femeninos		
	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	89	84,8
Algo de acuerdo	10	9,5
Bastante de acuerdo	3	2,9
Totalmente de acuerdo	3	2,9
Total	105	100,0

Por otro lado, los datos que se observan en la tabla 6.8 manifiestan que un 80,9%, resultado de sumar aquéllos que contestan bastante de acuerdo con totalmente de acuerdo, tiende a utilizar los contenidos expresivos para trabajar la coeducación pese a que no lo consideren como contenido femenino. En este caso, lo creen idóneo para compensar o reforzar el tratamiento coeducativo en las clases de Educación Física.

Tabla 6.8 Contenidos expresivos y coeducación.

Utilizo los contenidos expresivos para trabajar la coeducación		
	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	10	9,5
Algo de acuerdo	10	9,5
Bastante de acuerdo	37	35,2
Totalmente de acuerdo	48	45,7
Total	105	100,0

La tabla 6.9 presenta un alto porcentaje de datos (81,9%), resultado de sumar las respuestas identificadas con totalmente de acuerdo y con bastante de acuerdo, que considera los contenidos expresivos igual de importantes que el resto de contenidos del currículo.

Tabla 6.9 Contenidos expresivos e importancia.

Los contenidos expresivos tienen la misma importancia que el resto de contenidos de Educación Física		
	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	6	5,7
Algo de acuerdo	13	12,4
Bastante de acuerdo	17	16,2
Totalmente de acuerdo	69	65,7
Total	105	100,0

Al igual que ocurría con la coeducación, podemos ver que la tabla 6.10 muestra resultados que confirman una clara tendencia a considerar los contenidos expresivos ideales para el trabajo de habilidades sociales, con un 75,2%.

Tabla 6.10 Contenidos expresivos y habilidades sociales.

Con los contenidos expresivos se desarrollan las habilidades sociales		
	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	1	1,0
Bastante de acuerdo	25	23,8
Totalmente de acuerdo	79	75,2
Total	105	100,0

Los profesores encuestados afirman potenciar la educación emocional con el trabajo de la Expresión Corporal. En este sentido, un 94,1% se muestra bastante y totalmente de acuerdo.

Tabla 6.11 Contenidos expresivos y educación emocional.

Con los contenidos expresivos se potencia la educación emocional		
	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	1	1,0
Algo de acuerdo	5	4,8
Bastante de acuerdo	29	27,6
Totalmente de acuerdo	70	66,7
Total	105	100,0

En la tabla 6.12 se aprecia, un 62,9% del profesorado, resultado de sumar aquellos que contestan nada de acuerdo con algo de acuerdo, que no parecen considerar que el trabajo en valores quede potenciado con los contenidos expresivos, lo que se posiciona frente a lo extraído de las anteriores tablas (6.8) (6.10) (6.11).

Tabla 6.12 Contenidos expresivos y valores.

Con los contenidos expresivos se potencian más los valores que con otros contenidos de EF		
	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	22	21,0
Algo de acuerdo	44	41,9
Bastante de acuerdo	27	25,7
Totalmente de acuerdo	12	11,4
Total	105	100,0

4.2 Grado de dedicación a los contenidos de Expresión Corporal

Si observamos los datos que hacen referencia al primer ciclo que se muestran en la tabla 6.13, podemos encontrar que un 50,5%, resultado de sumar aquéllos que contestan poca dedicación con algo de dedicación, no atienden a la Expresión Corporal como un contenido prioritario en sus clases a lo largo del curso.

Tabla 6.13 Contenidos y grado de dedicación en Ciclo 1°.

De los contenidos impartidos este curso académico, indica de menor a mayor el grado de dedicación en tus clases de Educación Física								
	Ciclo 1°							
	Condición Física		Juegos y Deportes		Actividades Medio Natural		Expresión Corporal	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Poca dedicación					42	40	15	14,3
Algo dedicación	19	18,1	4	3,8	29	27,6	38	36,2
Mucha dedicación	51	48,6	36	34,3	14	13,3	26	24,8
Gran dedicación	22	21	52	49,5	5	4,8	13	12,4
Total	92	87,6	92	87,6	91	86,7	92	87,6
Perdidos Sistema	13	12,4	13	12,4	14	13,3	13	12,4
TOTAL	105	100	105	100	105	100	105	100

Al igual que pasaba en el primer ciclo, los resultados que aparecen en la tabla 6.14 para el segundo ciclo vuelven a manifestar con alto porcentaje, 54,2%, resultado de sumar aquellos que contestan poca dedicación con algo de dedicación, la escasa atención hacia la Expresión Corporal como contenido a enseñar por el profesorado encuestado en sus clases de Educación Física.

Tabla 6.14 Contenidos y grado de dedicación en Ciclo 2°.

De los contenidos impartidos este curso académico, indica de menor a mayor el grado de dedicación en tus clases de Educación Física								
	Ciclo 2°							
	Condición Física		Juegos y Deportes		Actividades Medio Natural		Expresión Corporal	
	F	%	f	%	f	%	f	%
Poca dedicación					37	35,2	16	15,2
Algo dedicación	10	9,5	4	3,8	39	37,1	41	39
Mucha dedicación	63	60	45	42,9	13	12,4	30	28,6
Gran dedicación	24	22,9	48	45,7	7	6,7	10	9,5
Total	97	92,4	97	92,4	96	91,4	97	92,4
Perdidos Sistema	8	7,6	8	7,6	9	8,6	8	7,6
TOTAL	105	100	105	100	105	100	105	100

4.3 Grado de dificultad que se encuentra en la Expresión Corporal para impartirla

Con los datos expuestos en la tabla 6.15, podemos advertir que el contenido que mayor dificultad encuentran el profesorado para llevarlo a cabo es la Expresión Corporal con un 54,8% al englobar las opciones de bastante o muy de acuerdo. Esto supone en comparación con el resto de contenidos que sólo el contenido de Actividades Físicas en el Medio Natural queda cerca de la dificultad que define a la Expresión Corporal entre el profesorado preguntado por ello.

Tabla 6.15 Contenidos y grado de dificultad.

De los contenidos impartidos por ti, indica el grado de dificultad que crees han supuesto estos al ponerlos en práctica.								
	CF		JyF		AMN		EC	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Nada	50	47,6	60	57,1	25	23,8	26	24,8
Poco	42	40	32	30,5	32	30,5	31	29,5
Bastante	7	6,7	11	10,5	31	29,5	26	24,8
Mucho	6	5,7	2	1,9	15	14,3	21	20
Total					103	98,1	104	99
Sistema					2	1,9	1	1
TOTAL	105	100	105	100	105	100	105	100

4.4 Momento utilizado para la enseñanza de la Expresión Corporal durante el curso

Para una mejor visualización del volumen de datos obtenidos en esta variable se presentan los mismos representados por la figura 6.18. Encontramos así que para casi la mitad de los encuestados, el 44,8%, la opción elegida es la puesta en práctica de la Expresión Corporal en ambos ciclos durante el tercer trimestre. En un segundo puesto en importancia (18,1%) encontramos el segundo trimestre como el momento elegido tanto en un ciclo como en otro para llevar a cabo la Expresión Corporal durante el curso. Un 3,8 % de los encuestados dice no dar nunca la Expresión Corporal en sus clases en ninguno de los ciclos.

¿En qué momento llevas a cabo la EC durante el curso?

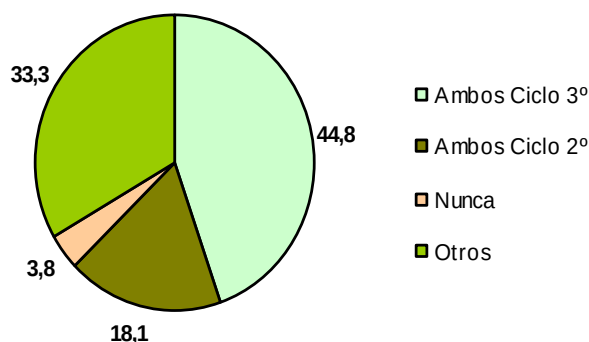


Figura 6.19 Momento para llevar a cabo la Expresión Corporal.

Para completar esta información creímos importante comprobar si la Expresión Corporal se llevaba a cabo más de una vez a lo largo del curso en alguno de los ciclos. Como se observa en la figura 6.19, es muy superior el porcentaje de profesorado que da la Expresión Corporal sólo dos veces a lo largo del curso, siendo una por ciclo, con un 66,7%.

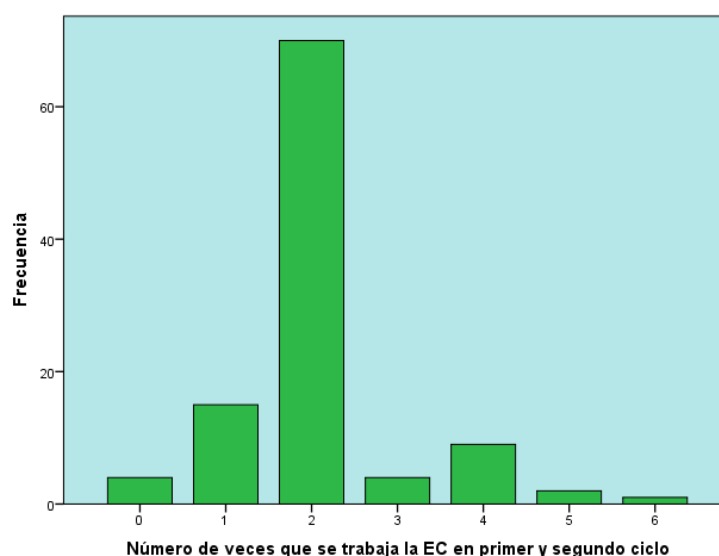


Figura 6.20 Número de veces que se trabaja la Expresión Corporal entre ambos ciclos en un año.

4.5 Actividades de Expresión Corporal desarrolladas

Con los datos expuestos en la tabla 6.16 podemos ver la disparidad de posibilidades encontradas a la hora de llevar a cabo actividades de Expresión Corporal, y que tan sólo las actividades dramáticas y mímicas parecen quedar rezagadas a la hora

de ponerlas en práctica, con un 54,3% y 57,1% respectivamente, resultado de sumar el poco o nada de dedicación que sufren. Como actividad destacada con un 66,7% al englobar los grados de bastante y muy de acuerdo, encontramos las danzas y coreografías. Y sólo un 3,8% dice trabajar otro tipo de actividades de Expresión Corporal no expuestas.

Tabla 6.16 Actividades de Expresión Corporal desarrolladas.

Indica las actividades de EC que has desarrollado durante este curso y en caso afirmativo, con qué dedicación												
	Expresivas		Comunicación no verbal		Danzas y coreos		Dramáticas		Mímicas		Otras	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Nada	26	24,8	31	29,5	13	12,4	44	41,9	37	35,2		
Poco	22	21	21	20	15	14,3	13	12,4	23	21,9		
Bastante	35	33,3	33	31,4	34	32,4	23	21,9	21	20	4	3,8
Mucho	9	8,6	6	5,7	36	34,3	8	7,6	7	6,7		
N	92	87,9	91	86,7	98	93,3	88	83,8	88	83,8	4	3,8

Aparece una relación entre la actividad más desarrollada por aquel profesorado que más tiempo lleva impartiendo la EC [χ^2 (9 gl)=18,2 con $p=0,032$]. Esta relación presenta un grado de asociación algo positiva y una significación de la d de Somers muy elevada ($d=0,021$ con $p=0,817$). Aparece por tanto, que incluso este grupo de encuestados también opta por la danza y coreografías (Figura 6.20).

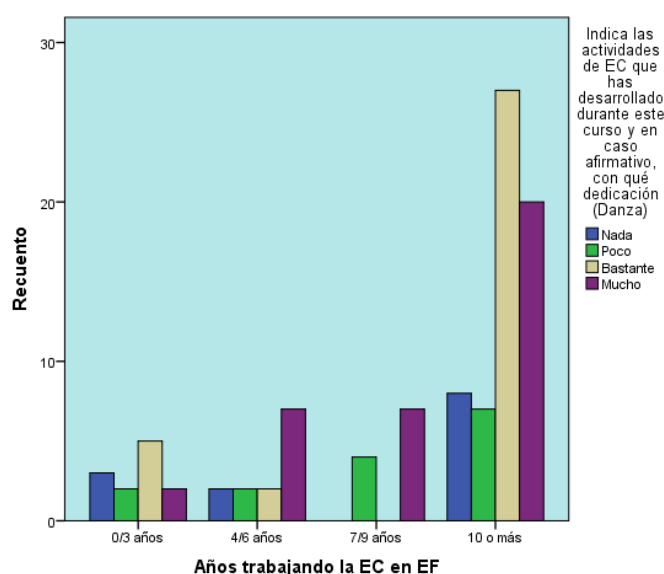


Figura 6.21 Años trabajando Expresión Corporal por actividades desarrolladas (Danza).

4.6 Tipo de propuestas realizadas al plantear la clase de Expresión Corporal

Ante la multitud de posibilidades de respuesta a la hora de hacer propuestas (teóricas, prácticas, audiovisuales...) y la multitud de combinaciones, la figura 6.21 presenta como más reseñable, el profesorado que utiliza la propuesta conjunta para ambos ciclos de clases prácticas y la utilización de audiovisuales (28,6%). En un segundo lugar quedarían los profesores que optan por proponer sólo la práctica en sus clases, con un 19,8%.

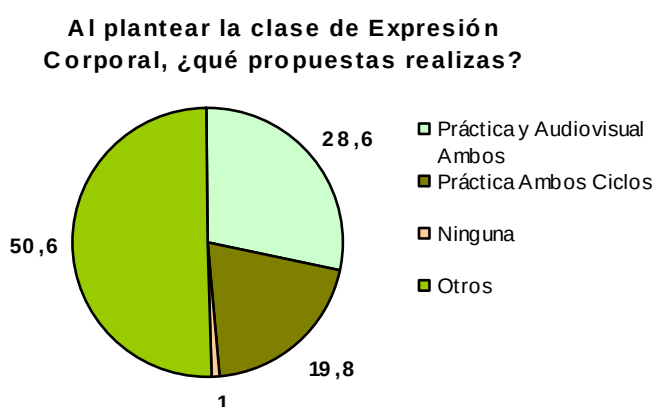


Figura 6.22 Propuestas realizadas en Expresión Corporal.

4.7 Recomendaciones al alumnado para mejorar su formación expresiva

Dentro de las recomendaciones dadas por el profesorado que aparecen en la tabla 6.17 la referida a “ver actividades culturales corporales: teatro, danza, circo...” supera por poco el 2 de media (media 2,36 $\pm$ 1,14), mientras el resto se queda a unas décimas de llegar a este 2, presentándose con un 1,95 $\pm$ 1,04 o 1,96 $\pm$ 0,95, como en el caso de “realizar actividades artísticas en su tiempo de ocio; cantar, grupos de teatros...”

Tabla 6.17 Recomendaciones para el alumnado.

Recomendaciones al alumnado para reforzar su formación en EC	Media	D.T	N
Ver actividades culturales corporales: teatro, danza, circo, musicales...	2,36	1,14	96
Compartir los bailes y teatrillos de clase con amigos y familiares	1,95	1,10	91
Realizar actividades artísticas en su tiempo de ocio: cantar, grupos de teatros...	1,96	,95	91

Fijarse en los modos de interacción corporal en la sociedad (distancias, contactos, vestuario, miradas...)	1,95	1,04	88
Otras	1,00	,00	4

Observamos que la edad está asociada con la recomendación de actividades de refuerzo [Chi² (9 gl) =20,3 con p=0,016], cuando es ver actividades culturales. Esta asociación presenta un grado de relación fuerte e inversa y una significación de la d de Somers considerable (d=-0,260 con p=0,003).

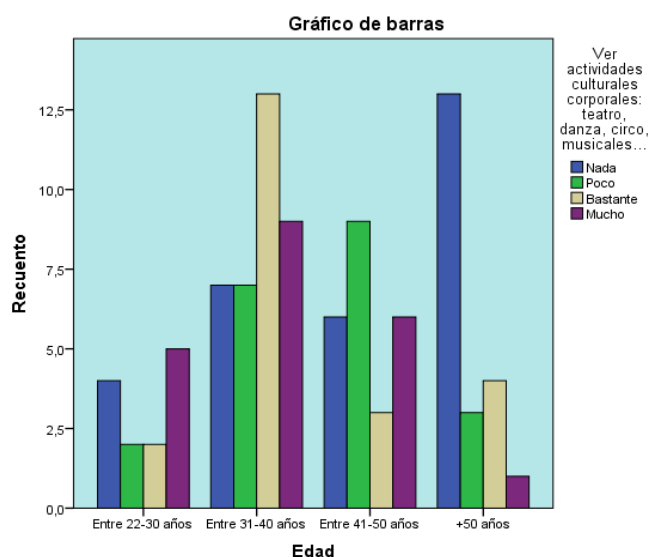


Figura 6.23 Edad por actividades de refuerzo (actividades culturales).

Lo mismo ocurre cuando la recomendación es realizar actividades artísticas al relacionarla con la edad [Chi² (9 gl) =24,4 con p=0,004]. Una asociación media e inversa y una significación de la d de Somers baja (d=-0,79 con p=0,35).

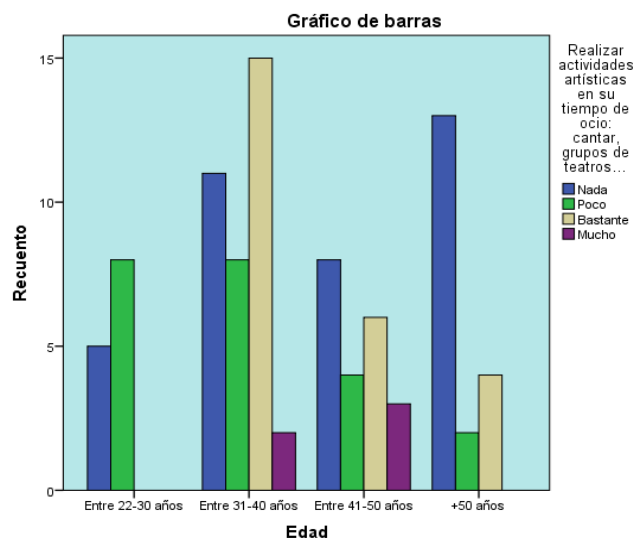


Figura 6.24 Edad por actividades de refuerzo (realizar actividades artísticas).

En ambos casos, se comprueba que el profesorado que tiene entre 31 y 40 años, recomienda en mayor medida actividades de refuerzo para sus clases de Expresión Corporal, más del 15% sumando las opciones de bastante y muy de acuerdo. Se observa también cómo va descendiendo según la edad (figuras 6.22 y 6.23).

4.8 Discusión de la dimensión contenidos

- o Partiendo de la utilización de la Expresión Corporal para el trabajo de género, o de la consideración de este contenido como femenino frente a otros más “masculinos”, podemos comprobar con los datos obtenidos que no se aprecia tal distinción, pese a la valoración social más inclinada hacia los segundos (Fernández, 2002). No deben estos resultados hacer olvidar el trabajo fundamental en EC según Montávez (2012, p.64) para “romper con estereotipos de género, referidos al cuerpo y el movimiento, potenciando la sensibilidad el ritmo y la expresividad que motiven a todo el alumnado”. De acuerdo con González (2003), debemos preguntarnos desde el área de Educación Física si aún se identifican contenidos con uno u otro sexo y reciben un tratamiento diferente en ese caso. Si esto es así, se debe equilibrar esta descompensación histórica y encaminarse hacia el equilibrio práctico de los bloques de contenido que permita dotar de una riqueza motriz al alumnado (Blández, 2000; Villada, 2006).
- o Cuando en el discurso se hace referencia a la importancia de los contenidos expresivos en comparación con el resto de contenidos, estaríamos de acuerdo con Archilla y Pérez (2012) cuando exponían que la realidad educativa demuestra que no existe ésta, creando una paradoja entre la consideración expresada y su dedicación efectiva, confirmando estudios como el de Sáenz-López, Sicilia y Manzano (2009). Así, con los datos expuestos, los encuestados alcanzan un porcentaje elevado en su consideración igualitaria con el resto de contenidos pero los datos mostrados más adelante, muestran cierta contradicción.
- o Los datos expuestos por los docentes son contundentes en relación con el desarrollo de las habilidades sociales (Learreta et al. 2006; Montávez y Zea, 2009; Montesinos, 2004) y la educación emocional mediante la Expresión Corporal (Learreta, 2010; Rueda, 2004), con un aproximado 80% de media para ambos. Se podía esperar que el trabajo en valores se hallara en similares datos a los anteriores, pero, por el

contrario, más de un 60% no cree que la Expresión Corporal ayude a su mejora. Esta potenciación en valores a través de la Expresión Corporal queda recogida por varios autores (Castillo y Rebollo, 2006; Gutiérrez, 1998; López Tejada, 2005; Montávez, 2012; Villard, 2012) que hablan de las bondades, ya aparecidas en Educación Física, se hacen extensibles y aumentadas por las clases de Expresión Corporal. Como expresaba Montávez (2003, p. 168), “en definitiva, los valores humanos a través de la Expresión Corporal viajan por el camino de la creatividad, la libertad, el amor y la felicidad. El vehículo es artísticamente lúdico y saludablemente educativo”.

- o Como anteriormente ya dejamos entrever, el grado de dedicación entre los encuestados no se corresponde con la importancia que le daban cuando esto se les preguntaba. Parece así que anteriores estudios, como el de Sáenz-López et al. (2009) u otros como el Archilla y Pérez (2012) y el de Montávez (2012) en Primaria, no hacen más que sumarse a lo que aquí nos reflejan los resultados, ya sea tanto del ciclo 1º como del 2º. Esta infravaloración ya era apuntada por Romero (1999), y es Learreta (2004), confirmando a Hernández (1992) quien nos recordaba que la manifestación explícita de determinados contenidos en un currículo oficial no conllevará su reflejo en el currículo práctico. Nuestros datos quedan así confirmados con lo manifestado por García, Bore y Martínez (2007, p.131) cuando afirmaban que la aparición de la Expresión Corporal, salvo excepciones, suele ser “marginal, esporádica y cualitativamente inferior a otros contenidos con los que comparte currículum”. Se hace evidente por tanto, de acuerdo con Coterón y Sánchez (2012, p.167), que debemos dejar de considerar la Expresión Corporal un “cajón de sastre” y asentar su identidad en la relación con la Educación Física, para no empequeñecer sus posibilidades de experiencia, aislar su práctica y quedar arrinconada por “la hegemonía propia de las actividades motrices por excelencia (deportes, condición física, habilidades y destrezas”.
- o Al detenernos en el grado de dificultad a la hora de afrontar los contenidos de Educación Física, se manifiesta claramente que la Expresión Corporal es donde los docentes se encuentran más “incómodos”, muy al contrario de otros como la Condición Física y los Juegos y Deportes. Desde su inclusión inicial en el currículo ya se apreciaron los problemas para el profesorado (Quintana, 1997) en el desarrollo de este contenido, sin superarse con el paso de los años como nos dicen distintas investigaciones (Archilla y Pérez, 2003 y Montero, 2008). Las causas pueden ser

varias como apuntaban Archilla y Pérez (2012) recientemente y que ya eran detectadas por diversos autores (Fraile, 1995; Mateu, 1989; Montávez, 2008; Navajas, 2003): inseguridad, falta de recursos y formación, resistencias y miedos, bloqueos internos, etc., pero que se pueden resumir en una dificultad principal según Archilla y Pr Pérez (2012, p.185), la de “los propios sentimientos, creencias y emociones que el profesorado siente y padece al desarrollar este tipo de actividades en sus clases (inhibiciones y vergüenza) y, con sus alumnos (inseguridades y miedo al fracaso en el aula).” Cabe reseñar la vinculación que hacía Montávez (2012) en su investigación para Primaria, pero que nos parece interesante extrapolar a nuestros resultados, entre la importancia otorgada, la motivación y la dificultad. Advierte la autora que el contenido que para el docente tiene mayor dificultad es la Expresión Corporal, siendo de este modo el que menos le motiva y por extensión al que menos importancia dará, y que como ya vimos se referirá a su aplicación práctica real y no tanto a lo que se expone cuando el docente es preguntado.

- o La elección del momento de enseñanza de la Expresión Corporal durante el curso, coincidiendo para ambos ciclos, es el tercer trimestre. Podemos pensar que este planteamiento se debe a la búsqueda de eventos de fin de curso o simplemente para responder a las exigencias del currículo como un contenido a enseñar.
- o De entre las actividades expresivas por las que optan los docentes encuestados destacan las danzas y coreografías. Esta elección tendrá valor si su utilización y metodología no está en sintonía con el uso que García y Gutiérrez (2006) detectaban y critican, oponiéndose a su inclusión dentro de la Expresión Corporal por el mero hecho de enseñar danzas o bailes que están de moda o porque les gusta al docente y los domina. Y no sólo puede discutirse el uso que se hace de este contenido, sino que la utilización mayor del tiempo dedicado a la Expresión Corporal impide al alumno conocer otras actividades, creando carencias de formación en otros contenidos y actividades expresivas. Se puede deber esta tendencia a la formación adquirida y a la mayor bibliografía publicada en cuanto a este contenido. Pensamos que la experiencia propia junto con la formación recibida, más volcada a estos contenidos en su mayoría, conlleva que el uso que se hace de las danzas y coreografías en el desarrollo de las clases de Expresión Corporal ocupe el intervalo mayor de tiempo.

- o Las propuestas que para el colectivo docente encuestado toma mayor protagonismo son aquéllas de un marcado carácter práctico para ambos ciclos, ya sea optando de modo único o asociadas a propuesta audiovisuales que enriquezcan el proceso (Molero, 2008; Moreno, Tamayo y Vázquez, 2004). De la multitud de variaciones que aparecen es de destacar que las de menor peso son las tendentes a planteamientos teóricos, lo que para Montávez (2012) se debe a la formación, ya sea inicial o permanente como pilar para asentar estas propuestas cada vez más alejadas de prácticas basadas en modelos adultos o para “cubrir expedientes” (Álvarez y Muñoz, 2003; Archilla y Pérez, 2003; Villada, 2001). Por otro lado, entre las recomendaciones que el profesor da para la mejora en formación de Expresión Corporal, destaca la de “ver actividades culturales corporales” siendo además el grupo docente con edad entre los 31-40 los que más apuestan por ésta. Puede parecer incoherente no favorecer otras propuestas cercanas a la práctica que posibiliten lo expresado por Learreta et al. (2005, p.78) al afirmar que los “conocimientos se adquieren a partir de la vivencia personal y desde allí es fácil adquirir conceptos y asumir determinadas actitudes”. Debemos caminar hacia propuestas que complementen los aprendizajes adquiridos en las clases de Expresión Corporal, encontrando una retroalimentación bidireccional entre dentro y fuera del centro.

5. DIMENSIÓN METODOLOGÍA

Al abordar la dimensión metodológica lo haremos desde variables diversas como; planteamientos de inicio, recursos utilizados, métodos y estilos de enseñanza, recursos materiales y facilidad de motivar al alumnado.

Dimensión Metodología	▪ Planteamientos de inicio al abordar la metodología - Etapas óptimas 12-16 años - Proceso frente a producto - Adecuación del trabajo de EC en etapas anteriores - Importancia de los aspectos lúdicos - Importancia de los aspectos técnicos ▪ Recursos utilizados en la elaboración de sesiones de EC ▪ Métodos y estilos de enseñanza en EC ▪ Recursos materiales ▪ Grado de interés y facilidad de motivación
-------------------------------------	--

Figura 6.25 Dimensión Metodología.

5.1 Planteamientos de inicio al abordar la metodología

Nos aparece un porcentaje elevado de profesores, un 42,9%, que están totalmente de acuerdo al considerar la etapa de Secundaria como un período óptimo para llevar a cabo la Expresión Corporal. Aumentaría este porcentaje hasta el 71,5% si sumamos aquellos docentes que dicen estar bastante de acuerdo con esta afirmación.

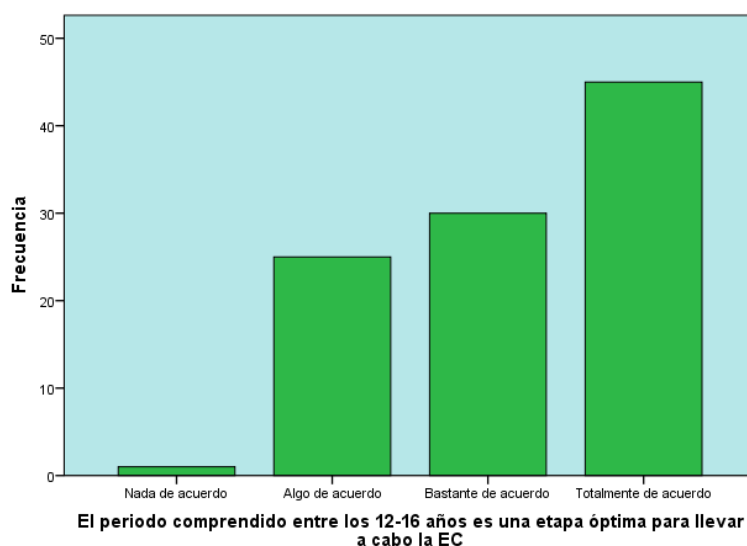


Figura 6.26 Etapa óptima para llevar a cabo la Expresión Corporal.

También cabe destacar que un 84,7 %, resultado de sumar las respuestas bastante y totalmente de acuerdo, afirma que le interesa más dentro de la expresión corporal la formación que los resultados (Figura 6.26).

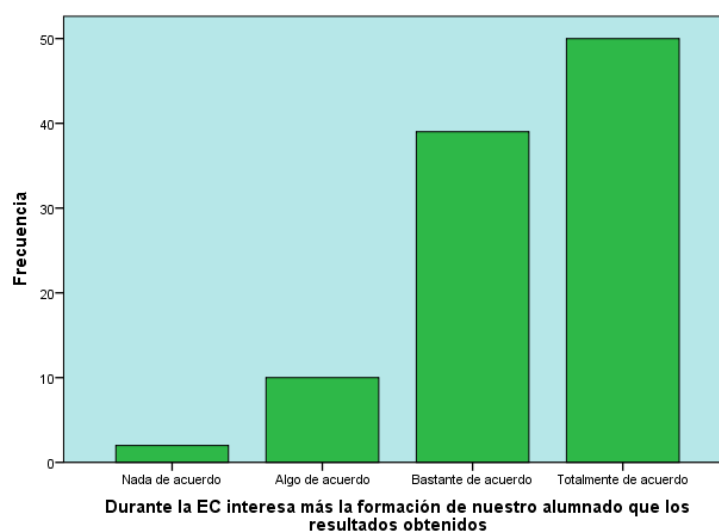


Figura 6.27 Formación vs resultados.

Por otro lado, un 69,5% del profesorado encuestado cree que lo ideal es comenzar a trabajar la Expresión Corporal en anteriores etapas educativas (Figura 6.27).

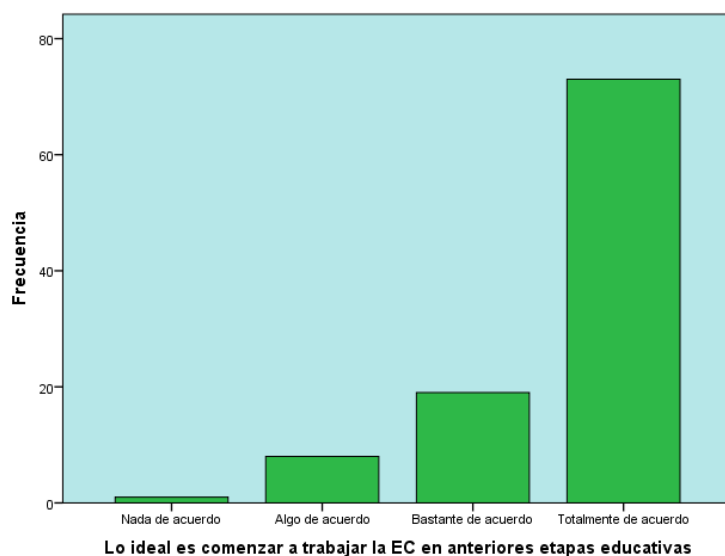


Figura 6.28 Expresión Corporal en etapas anteriores.

Además, como vemos en la figura 6.28, casi la mitad de los encuestados (49,5%), estarían bastante de acuerdo con dar más importancia a los aspectos lúdicos entre los contenidos expresivos de sus clases. Este porcentaje ascendería hasta el 79% del total de respuestas si sumamos aquellos docentes que manifiestan estar totalmente de acuerdo con esta aseveración.

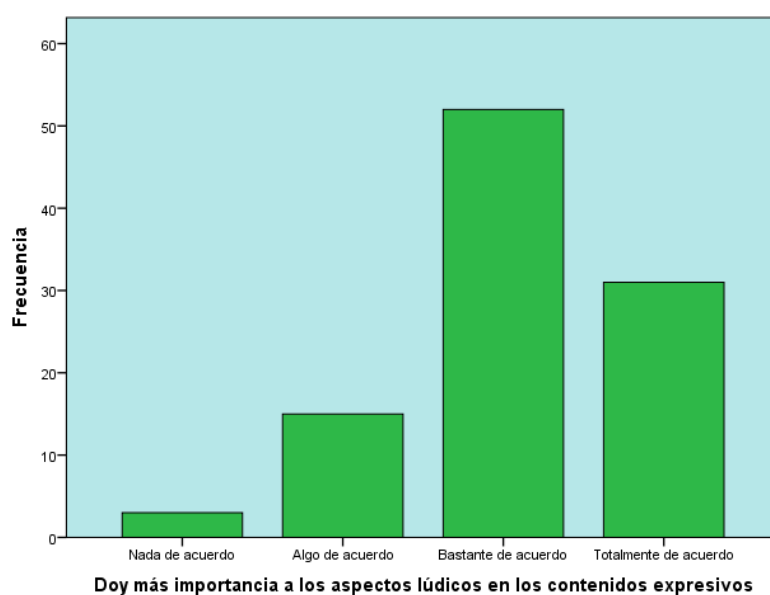


Figura 6.29 Importancia de aspectos lúdicos.

En relación con los datos anteriores, los resultados que muestra la figura 6.29 están en sintonía con lo expresado anteriormente, pues un 46,7% afirma estar algo de acuerdo con la importancia que da a los aspectos técnicos como elemento principal cuando aborda los contenidos expresivos. De este modo ambos resultados se complementan otorgando coherencia a la tendencia manifestada hacia lo lúdico.

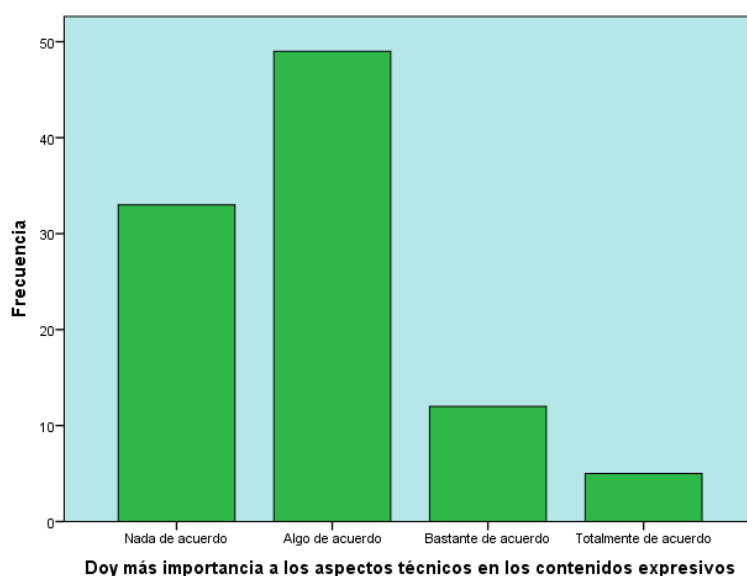


Figura 6.30 Aspectos técnicos en Expresión Corporal.

5.2 Recursos utilizados para elaborar las sesiones de Expresión Corporal

Cuando se habla de los recursos utilizados, se observa en la tabla 6.18 que la mayor fuente utilizada en la elaboración de sesiones de expresión corporal es la experiencia y la creatividad (media de $3,12 \pm 0,80$), seguida muy de cerca por revistas e Internet (media de $3,11 \pm 0,94$).

Tabla 6.18 Recursos para la elaborar sesiones Expresión Corporal.

¿Qué recursos utilizas para elaborar las sesiones de EC?	Media	D.T	N
Apuntes de EC de la carrera de EF	2,13	1,20	89
Apuntes de cursos de formación en EC	2,40	1,12	88
Libros	2,74	0,97	91
Vídeos	2,78	1,01	87
Internet	3,11	0,94	90
Revistas	3,11	0,94	76

Mi experiencia y creatividad	3,12	0,80	90
Otros	1	0	3

Cuando fijamos nuestra atención en el profesorado que más años lleva trabajando la Expresión Corporal y los recursos utilizados en la elaboración de sesiones, siendo los apuntes de cursos de Expresión Corporal, observamos una asociación significativa [χ^2 (9 gl) =19,6 con $p=0,20$]. Presenta una relación media y una significación de la d de Somers cercana a valores medios ($d=0,264$ con $p=0,002$). A más experiencia mayor uso de los apuntes de cursos de Expresión Corporal.

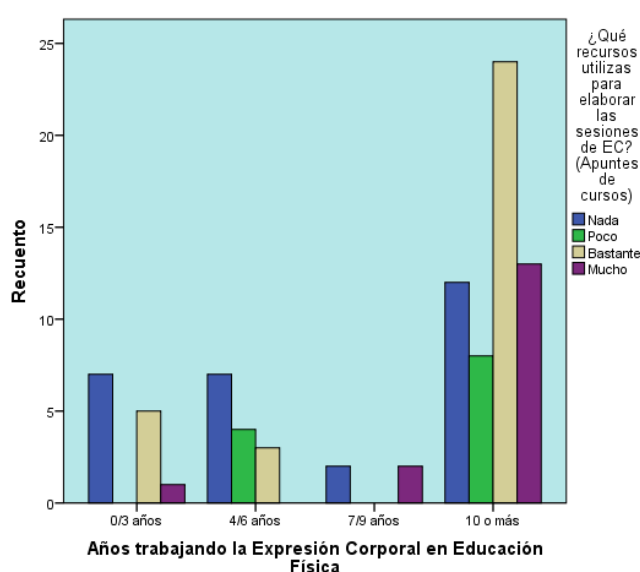


Figura 6.31 Años trabajando Expresión Corporal por recursos utilizados.

5.3 Métodos y estilos de enseñanza utilizados en la Expresión Corporal

Tal y como muestra la tabla 6.19, cuando se le pregunta al profesorado sobre sus preferencias en relación con los métodos de enseñanza, se observa predominan aquellos métodos que posibilitan la creatividad (media de $3,58 \pm 0,65$) y la participación (media de $3,58 \pm 0,68$), seguidos de cerca con los socializadores (media de $3,47 \pm 0,76$).

Tabla 6.19 Métodos de Enseñanza utilizados en Expresión Corporal.

¿Qué método o métodos utilizas en las clases de EF al dar EC?	Media	D.T	N
Tradicionales	1,82	0,95	82
Que fomentan la individualización	1,72	0,83	81
Que posibilitan la socialización	3,47	0,76	92

Que favorecen la creatividad	3,58	0,65	97
Que implican cognoscitivamente	2,89	0,96	83
Que posibilitan la participación	3,58	0,68	93
Innovadores	1,08	2,29	75
Otros	1	0	3

Por otro lado, los estilos de enseñanza más utilizados son los de libre exploración (media de $3,20 \pm 1,03$) y la resolución de problemas (media de $3,09 \pm 0,96$), como muestran los datos en la tabla 6.20.

Tabla 6.20 Estilos de Enseñanza utilizados en Expresión Corporal.

¿Qué estilo o estilos utilizas en las clases de EF al dar EC?	Media	D.T	N
Instrucción directa	2,12	1,04	86
Asignación de tareas	2,76	0,88	88
Enseñanza recíproca	2,87	0,93	85
Descubrimiento de tareas	2,82	0,99	91
Resolución de problemas	3,09	0,96	91
Libre exploración	3,20	1,03	89
Otros	1	0	1

Encontramos una asociación significativa entre la edad y el estilo utilizado, manifestándose de modo destacado, la asignación de tareas y la resolución de problemas.

En el caso de la asignación de tareas [χ^2 (9 gl) =25,04 con $p=0,003$]. Contiene una asociación con grado de relación algo positiva y una significación de la d de Somers muy notable ($d=0,174$ con $p=0,072$). Se presenta en este primer caso que la asignación de tareas se utiliza mayormente por el profesorado comprendido entre los 31-40 años (Figura 6.31).

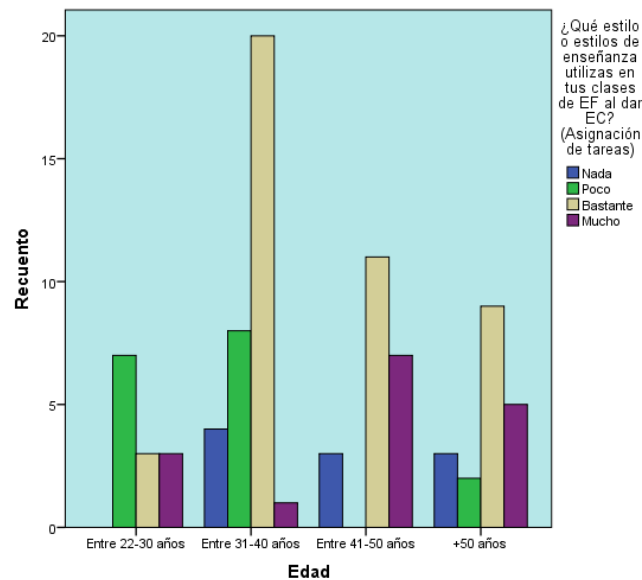


Figura 6.32 Edad por Estilo Enseñanza (Asignación de Tareas).

En el caso de la resolución de problemas la asociación es significativa también [χ^2 (9 gl) =24,4 con $p=0,004$]. Esta relación se manifiesta algo positiva con un grado de asociación notable ($d=0,229$ con $p=0,008$). Nos indica que la resolución de problemas es el estilo que de modo más homogéneo utiliza todo el profesorado, tenga la edad que tenga (figura 6.32).

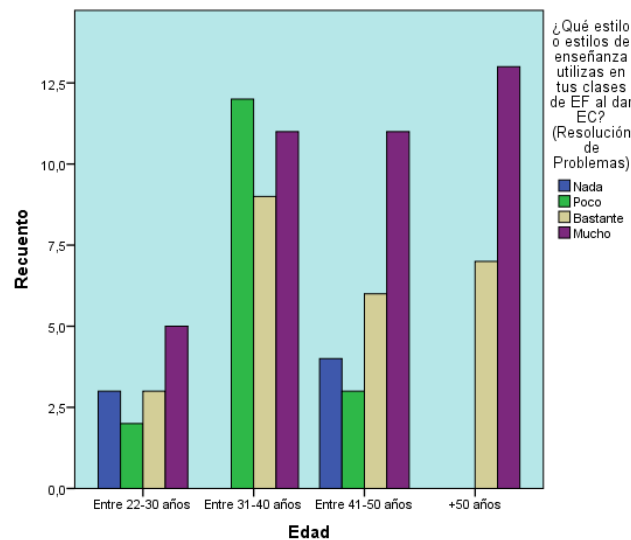


Figura 6.33 Edad por estilo enseñanza (Resolución de Problemas).

5.4 Recursos materiales a disposición del profesorado en las clases de Expresión Corporal

En cuanto a la disponibilidad de los recursos materiales, en la tabla 6.21 podemos resaltar cómo son dos los recursos materiales que superan el 3,5 de media; por un lado el gimnasio o sala cubierta (media de $3,73 \pm 0,73$) y, por otro lado, el equipo de música (media de $3,64 \pm 0,68$). El resto de recursos materiales no supera el 3 de media, reflejando una diversidad de recursos de los que el profesorado dice disponer.

Tabla 6.21 Recursos materiales disponibles.

De los siguientes recursos materiales, ¿en qué medida dispones de ellos para llevar a cabo tus clases de EC?	Media	D.T	N
Gimnasio o Sala cubierta	3,73	0,73	101
Salón de Actos o Teatro	2,20	1,26	88
Equipo de Música	3,64	0,68	101
Medios Audiovisuales	2,96	1,14	95
Internet	2,95	1,12	93
Dotación en la biblioteca, videoteca...	1,63	0,96	88
Material variado	2,73	1,09	86
Recursos económicos para la docencia	1,82	0,97	87
Otros	2,50	1,73	4

5.5 El reto de motivar a los alumnos frente a los contenidos expresivos

Al observar la figura 6.33 se nos presenta con un 47,6%, un porcentaje igual de profesores que cree fácil motivar a sus alumnos con respecto a los contenidos expresivos, y aquellos otros docentes que opinan justo lo contrario.

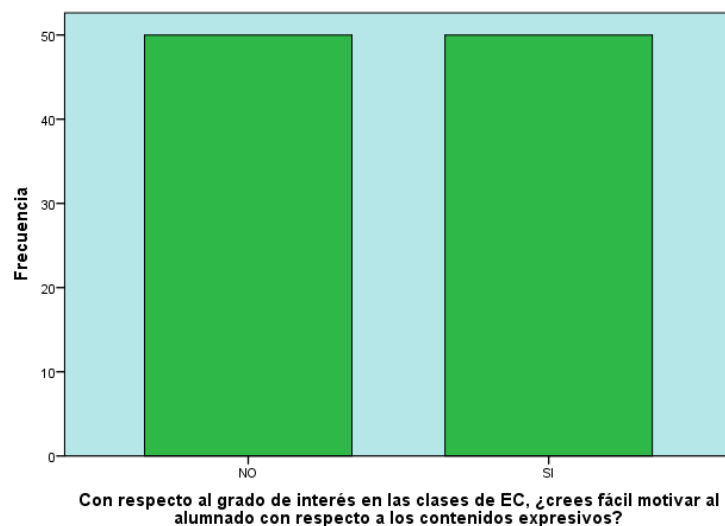


Figura 6.34 Grado de interés del alumno en Expresión Corporal.

Por otro lado, al relacionar la satisfacción con el trabajo en Expresión Corporal con la facilidad de motivar aparece una asociación significativa [χ^2 (3 gl) =20,1 con $p<0,001$]. En esta asociación se presenta un grado de relación media y una significación de la d de Somers cercana a valores medios ($d=0,425$ con $p<0,001$). A mayor satisfacción con el trabajo en Expresión Corporal más fácil considera el profesorado el motivar a su alumnado (Figura 6.34).

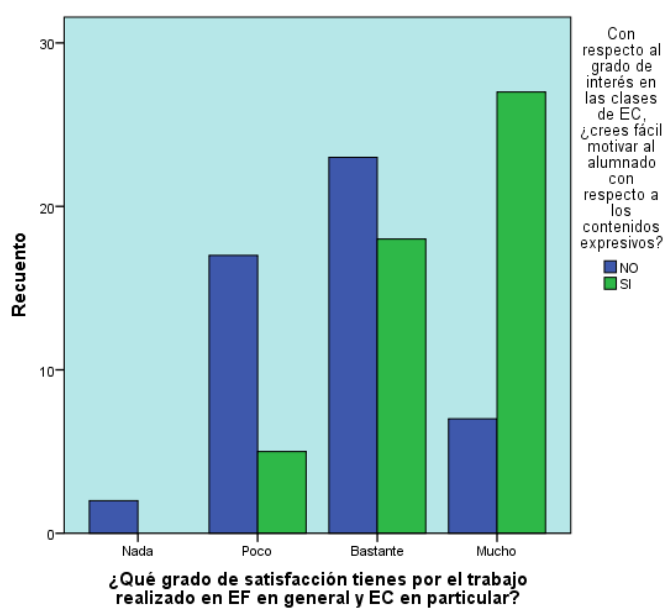


Figura 6.35 Satisfacción en Expresión Corporal por motivación alumno.

5.6 Discusión de la dimensión metodología

- o La generalidad del colectivo docente encuestado valora de forma positiva la etapa de Secundaria para la enseñanza-aprendizaje de la expresión corporal, lo cual estaría en consonancia con lo expresado por otros autores (Bossu y Chalaguier, 1986; Cardona, 2012; Hernández, 2000; Learreta, 2004; Lleixá, 2000; Montávez, 2001 y 2011; Sierra, 2000; Velázquez, 2001) cuando destacaban los beneficios de este contenido, su valor formativo y educativo. Así, Rueda (2004, p.13) reconocía que “la educación a través del cuerpo y el movimiento no se reduce exclusivamente a aspectos perceptivo motrices, sino que implica otros de carácter expresivo, comunicativo, afectivo y cognitivo“. Estaríamos hablando de un etapa óptima para consolidar el desarrollo integral del alumno a través de la expresión corporal (Cachadiña, Ruano y Rodríguez, 2006; González, 1982; López-Tejada, 2002; Ortiz, 2000; Pelegrín, 1996; Riveiro y Schinca, 1992; Sierra, 1997), como así también se recoge en el currículo (LOE 2/2006 de 3 de Mayo. BOE núm. 106; Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, BOE núm. 5) siendo, por tanto, irrenunciable su presencia en las clases de Educación Física.
- o Los datos anteriores están en consonancia con el hecho de que el profesorado da más relevancia a la formación que a los resultados. Esta importancia como contenido para la formación de la persona también era apuntada por Archilla y Pérez (2012, p.187), “favorecedora de grandes virtudes para la convivencia y la vida en sociedad”. Se puede decir que este posicionamiento se alejaría de lo que identificaban López, Monjas y Pérez (2003) dentro de la Educación Física como racionalidad técnica, orientada al rendimiento, mientras sí quedaría identificada con planteamientos más cercanos a una racionalidad práctica, que se oriente a la educación y la praxis, y que como vimos anteriormente su modelo de enseñanza (Ramos, Cuéllar y Jiménez, 2012) se dirija a considerar todas las dimensiones de la persona integrándose en su realidad corporal y desde cualquier posibilidad de movimiento. Esta perspectiva supondrá, como expresaban Blázquez y Sebastiani (2009, p.16), un “enfoque holístico [...] centrado en el sujeto visto en su globalidad, que deja obsoletos los modelos formativos sustentados en concepciones reduccionistas del desarrollo humano”.

- o Por otro lado, la mayoría de docentes pone de manifiesto que lo ideal sería empezar la expresión corporal en anteriores etapas, lo cual coincide con lo descrito en el currículo (LOE) para Primaria de modo que se alcancen las competencias básicas. En este sentido Montávez (2012, p.65) manifestaba que la “expresión corporal por su carácter interdisciplinar y su mirada holística es esencial para el desarrollo de las distintas competencias”. Además, autores como Contreras (1998) y Montávez (2012) ponían de relieve la necesidad de comenzar la expresión corporal desde edades tempranas para asentar las bases de un posterior trabajo en otras etapas.
- o La elección de mayor presencia de aspectos lúdicos coincide con lo descrito por Archilla y Pérez (2012) en su investigación cuando detectan los autores que los profesores creen llevar estos contenidos con un enfoque “excesivamente lúdico”. Por otro lado, el profesorado reclama una mayor presencia de aspectos lúdicos, con mayor incidencia cuanto menor edad tenga el docente, lo que lleva a creer que es debido a la utilización y apuesta por una metodología distinta a la tradicional que recibieron en su formación aquellos docentes de más edad. Esta metodología basada en lo lúdico debe estar presente en nuestras clases de expresión corporal (Romero, 1999), no sólo por ser una herramienta fundamental en las clases de Educación Física (Gutiérrez, 2004; Lavega, 2003; López-Ros y Eberle, 2003), sino también porque el trabajo expresivo mediante estas prácticas garantiza el éxito en sí mismo por su uso. De esta forma, Montávez y Zea (2009) englobaban la naturaleza propia del sujeto cuando juega, cuando implica su ser, su personalidad, se expresa (emociones, sentimientos, sensaciones...), se comunica.
- o En definitiva, la expresión corporal en el ámbito educativo no se puede alejar del horizonte que son los juegos como decían Bossu y Chalaguier (1986), colaborando en el desarrollo integral que buscamos. La apuesta por el componente lúdico no nos debe hacer desdeñar el componente técnico mínimo como apuntaba Motos (1983) al considerarlo uno de los pilares básicos de la expresión corporal. Por tanto, trabajar una metodología equilibrada entre estos componentes sería lo ideal, que desde la globalidad enriquezca la formación integral para interactuar mejor con el medio, de acuerdo entonces con lo expresado por Motos y García (2001,

p.15) cuando afirman que “la expresión surge de la dialéctica equilibrada entre la creatividad y la técnica, entre la espontaneidad y la regla establecida”.

- o Para la elaboración de las sesiones de expresión corporal, los recursos que manifiestan utilizar principalmente los encuestados, son la propia experiencia y la creatividad, seguidas de cerca por las revistas e Internet. De este modo, los encuestados parecen confiar para la preparación de clases en la formación ya recibida, su propia inventiva y la autoformación utilizando como fuente de conocimiento recursos como las TIC. Este dato es muy interesante ya que los estudios de Montávez (2012) y Villada (2006) concluían que la mayoría del profesorado dice tener poca o ninguna experiencia en el ámbito expresivo. Estos datos parecen llevarnos a lo expresado por Archilla y Pérez (2012) cuando exponen que los docentes dicen atender a los contenidos expresivos de modo superficial, saliendo del paso cuando se enseñan, y en muchos casos llegando a optar por no darlos en caso de tener que prescindir de algún contenido por falta de tiempo. Podríamos, entonces, hablar de docentes que se mueven entre los considerados paralizados o los confusos, dentro de la tipología que expusiera Montávez (2011), en continuo debate sobre cómo afrontar la clase de expresión corporal y no decidirse a dar el paso al frente para acercarse a este contenido de un modo firme. En nuestra opinión, esta firmeza se debe apoyar en una formación continua permita la constante innovación al afrontar los contenidos expresivos.
- o En cuanto al método o métodos más utilizados en las clases de expresión corporal destacan los que posibilitan la creatividad y la participación, aquéllos que estarían de acuerdo con los autores que consideran la metodología creativa y expresiva como la más idónea (Learreta, 2004; Learreta et al., 2006; Montávez y Zea, 2004 y 2009; Pérez-Ordás, García y Calvo, 2009; Rueda, 2004). Los métodos tradicionales, individualizadores e innovadores son los más alejados de las prácticas elegidas por el colectivo docente de Secundaria, lo que coincide con los resultados y el diagnóstico para Primaria que Montávez (2012) encontró en su estudio. Para esta autora los métodos tradicionales no encajan en este contenido, el cual se basa en la creatividad, la comunicación, la libertad y la autonomía (Cuéllar, 2008; Learreta, 2009; Montávez, 2012; Pérez-Roux, 2008). No obstante, los métodos innovadores son los métodos menos elegidos por los docentes, a pesar

de que desde esta corriente se permite al docente no caer en el inmovilismo, adecuar al contenido continuamente, solventar problemas del aula, comparar métodos, probar sus propias configuraciones (Viciano, 2000) que llevan a una perspectiva dinámica inherente al proceso creativo propio de los contenidos de expresión corporal. Esta reticencia a corrientes innovadoras coincide con los datos aportados por Hernández y Velázquez (2010), al hablar del poco peso que representan en la práctica docente diaria.

- o Al detenernos en los estilos de enseñanza comprobamos que los docentes optan por los estilos de libre exploración y resolución de problemas. Los docentes de menor edad optan por la asignación de tareas, mientras que la resolución de problemas se posiciona como el estilo en el que todos coinciden como su favorito. La elección de estos estilos, basados en el descubrimiento guiado y la resolución de problemas, otorgaría al alumno el protagonismo de la tarea, de acuerdo con el principio de actividad y participación que envuelve el desarrollo de los contenidos de expresión corporal durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, como así señalan diversos autores (Cachadita et al., 2006; Cuéllar, 2008; Learreta et al., 2005; Montávez y Zea, 1998; Romero, 2008). Se trata pues, de estilos que llevan implícitas la indagación, investigación y la búsqueda, lo cual coincide con lo expresado por los autores que han estudiado la metodología en la expresión corporal (Castañer, 2000; Jara, 2000; Mantovani, 1996; Montesinos, 2004; Pérez-Ordás et al., 2009).
- o En el caso de los recursos materiales con que cuentan los docentes de Secundaria, los datos extraídos reflejan que a nivel de infraestructura, la gran mayoría de docentes dicen contar con gimnasio o sala cubierta, contradiciendo el déficit detectado por Hernández y Velázquez (2010) así como lo expuesto en su estudio por Archilla y Pérez (2012) cuando la falta de instalaciones adecuadas para la expresión corporal se encuentra entre las dificultades destacadas por los docentes de Secundaria. La importancia de una instalación específica para la expresión corporal se muestra como irrenunciable como expresa Blández (2005) cuando cita a Lapierre y Aucoutuir (1980), al destacar la falta de un *espacio común de acción, de comunicación* para este contenido.

Por otro lado, los docentes encuestados exponen que cuentan con equipo de música como material más destacado, y también con otros recursos materiales, lo que reflejaría la no carencia de recursos para poder llevar a cabo el contenido de expresión corporal. Como indicaba Sierra (2003, p.197) los recursos materiales variados en expresión corporal deben ser “fuente de producción de procesos creativos, que animen a disfrutar de una actividad física libre compartiendo el espacio, los materiales y la experiencia con los compañeros y las compañeras.”

- o Los datos reflejan el equilibrio existente entre los profesores que consideran fácil motivar a sus alumnos durante las clases de Expresión Corporal y los que no. Del mismo modo, al observar la relación existente entre estos datos y la satisfacción del profesor ante las clases de Expresión Corporal, es interesante comprobar cómo a mayor satisfacción menos dificultad encuentran para motivar. Se desprenden de estos datos, de acuerdo con Julián (2012, p.8) que “el docente mediante su forma de actuar, se configurará como agente determinante en el grado de implicación de su alumnado en la práctica de actividad física”. De este modo, el modo de afrontar las clases de Expresión Corporal por parte del profesor, su estilo docente, influirá de modo determinante en el clima motivacional en las sesiones de Educación Física (García et al., 2005; Julián, 2009; Moreno y Cervelló, 2010; Moreno et al., 2011).

6. DIMENSIÓN EVALUACIÓN

Cuando afrontamos la dimensión evaluación, ésta la haremos desde distintas variables; evaluación inicial, tipo de evaluación, cuándo se lleva a cabo, porcentajes e instrumentos utilizados para evaluar.

Dimensión Evaluación	▪ Existencia de evaluación inicial ▪ Tipo de evaluación ▪ Momento de la evaluación ▪ Porcentaje a evaluar en la UD de EC ▪ Instrumentos utilizados
---------------------------------	---

Figura 6.36 Dimensión Evaluación.

6.1 Evaluación inicial y tipos de evaluación utilizados

Se comprueba viendo la figura, que más de la mitad del profesorado, un 66,7%, no realiza una evaluación inicial de los contenidos de Expresión Corporal (Figura 6.36).

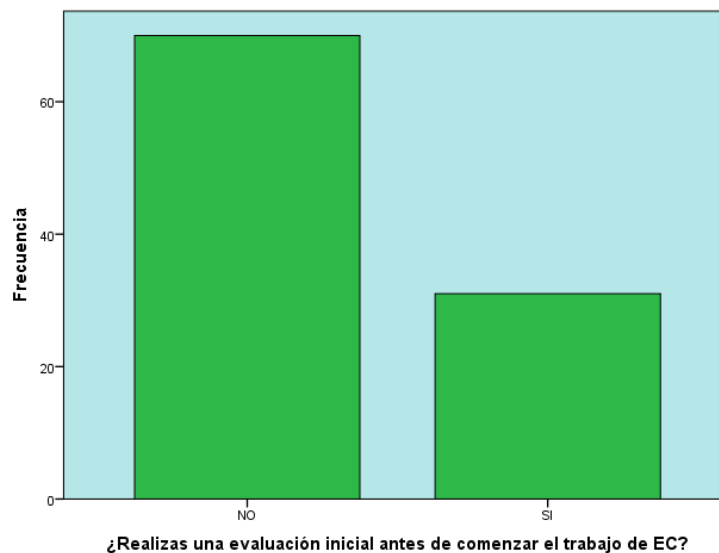


Figura 6.37 Evaluación inicial en Expresión Corporal.

Respecto al tipo de evaluación utilizada para la Expresión Corporal comprobamos tabla 6.22 que la “evaluación por el profesor” es la de mayor uso en ambos ciclos, con un 48,6%. Sólo la “evaluación del proceso” queda cerca con un 45,7% para su uso en ambos ciclos, mientras otras con un papel principal del alumno no alcanzan el 30% cuando hablamos tanto del primer como del segundo ciclo.

Tabla 6.22 Evaluación empleada en Expresión Corporal.

La evaluación que empleas para los contenidos de Expresión Corporal es:								
	Evaluación por el profesor		Autoevaluación del alumnado		Coevaluación entre alumnos		Evaluación del proceso	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Ciclo 1º	11	10,5	4	3,8	4	3,8	7	6,7
Ciclo 2º	9	8,6	14	13,3	15	14,3	8	7,6
Ambas	51	48,6	29	27,6	28	26,7	48	45,7
N	71	67,6	47	44,8	47	44,8	63	60

6.2 Momento de la evaluación, porcentaje asignado e instrumentos utilizados

La tabla 6.23 refleja que el momento elegido por un mayor número de profesores para realizar la evaluación de la Expresión Corporal es al final de la unidad didáctica, un 68,6% del total, seguido en segundo lugar la evaluación durante la misma, con un 44,8%.

Tabla 6.23 Momento de la evaluación.

La evaluación de los aprendizajes alcanzados por el alumnado en EC suele ser:						
	Al final de la UD		Durante la UD		Al final del trimestre	
	f	%	f	%	f	%
Ciclo 1º	5	4,8	2	1,9	4	3,8
Ciclo 2º	11	10,5	4	3,8	2	1,9
Ambas	56	53,3	41	39	14	13,3
N	72	68,6	47	44,8	20	19

Analizando los datos siguientes (tabla 6.24) cabe resaltar que si nos fijamos en el primer ciclo, son los aspectos actitudinales los de mayor peso, con un 69,5% que opta por otorgarle una puntuación comprendida entre el 26 y el 50% del total de la unidad didáctica. Sin embargo, si del segundo ciclo se trata, se homogenizan los resultados obtenidos, en torno al 60 %. En este caso, el profesorado dice repartir el peso tanto de conceptos (69,5%), procedimientos (60%) y actitudes (64,8%), otorgándoles porcentajes que rondan entre el 26 y el 50 % de la nota al finalizar la unidad didáctica.

Tabla 6.24 Porcentaje asignado en la evaluación.

¿Qué porcentaje le das al evaluar una Unidad Didáctica de Expresión Corporal?							
		Ciclo 1º			Ciclo 2º		
		Concep.	Proced.	Actit.	Concep.	Proced.	Actit.
0-25%	f	64	60	3	2	14	15
	%	61	57,1	2,9	1,9	13,3	14,3
26-50%	f	11	15	73	73	63	68
	%	10,5	14,3	69,5	69,5	60	64,8
71-75%	f			10	10	7	4
	%			9,5	9,5	6,7	3,8

76-100%	f				2	1	1
	%				1,9	1	1

Al detenernos en la siguiente tabla 6.25, podemos ver que la observación sistemática, con un 89,5% del total, es el principal instrumento de evaluación, pero seguido con un porcentaje elevado, de la prueba práctica (76,2%), tanto para ciclo 1º como para ciclo 2º en ambos casos.

Tabla 6.25 Instrumentos utilizados en la evaluación.

¿Qué instrumentos utilizas para evaluar las UD dedicadas a la EC?								
	Observación		Prueba		Prueba		Trabajos	
	Sistemática		Práctica		Teórica		Alumnos	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Ciclo 1º	7	6,7	4	3,8	1	1	4	3,8
Ciclo 2º	10	9,5	12	11,4	3	2,9	9	8,6
Ambas	77	73,3	64	61	17	16,2	50	47,6
N	94	89,5	80	76,2	21	20	63	60

6.3 Discusión de la dimensión evaluación

- o Cuando observamos los datos, queda de manifiesto que la gran mayoría del profesorado no realiza una evaluación inicial al comienzo del trabajo de Expresión Corporal, pudiendo ser debido a lo expuesto por Archilla y Pérez (2012) en su estudio cuando reconocen las dificultades que el colectivo docente encuentra en la forma de realizar la evaluación. Aunque esta dificultad para Romero (1999, p.83) no debería ser “un factor excluyente de un tema si este se considera suficientemente importante como para ser tratado”. Se rechaza por parte del profesorado encuestado, por tanto, las propuestas que abogan por una evaluación inicial en Educación Física (Blázquez, 2010 y 2012) y que sí serían válidas y vistas con normalidad para otros tipos de contenidos del currículo de Educación Física.
- o La evaluación llevada a cabo por el profesor es la más elegida por los encuestados, sumergiéndose en evaluaciones clásicas y predominantes en otros tipos de contenidos, y manteniéndose al margen de “evaluaciones alternativas” (Chaparro y

Pérez, 2010; Fernández, 2005; López, 2004) donde la Expresión Corporal, con la participación del alumnado, parece hallar la respuesta idónea a los planteamientos educativos del currículo. La diversificación en la evaluación empleada,

La puesta en práctica de instrumentos y momentos de coevaluación, autoevaluación y/o evaluación compartida, permite disponer de una información más clara y continua de los procesos de aprendizaje que están teniendo lugar, así como de las decisiones que hay que tomar para que mejoren (López, González y Barba, 2007, p.24).

En definitiva, nos concederá una evaluación más democrática acorde con los tipos de contenidos expresivos, donde exista una evaluación dialogada entre profesor y alumno (López, 2005 y Montávez, 2012) que les lleve al consenso ante valoraciones con puesta en común y a lo largo de diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- o El momento para efectuar la evaluación está marcado por el realizado al final de la unidad didáctica, seguida de cerca por la evaluación durante la realización de ésta. Se convierte, por tanto, la evaluación en Expresión Corporal en una evaluación del producto final más que del proceso, pese a datos que hablan de un cambio lento de tendencia en ese sentido. Es la evaluación formativa la garantía para que el alumno aprenda de las propias situaciones de evaluación y conlleve un proceso de retroalimentación en su aprendizaje hacia la mejora. Como expresaban Learreta et al. (2006, p.112) “estas características de la evaluación sólo puede evidenciarse si constituye en su conjunto una evaluación continua, asociada a diferentes momentos del proceso, y en cualquier caso, aportando al alumno información de las valoraciones realizadas” , idea que también sostenía Díaz (2005) de modo general para Educación Física, cuando deberíamos situarnos desde una racionalidad práctica para evaluar el proceso frente al producto, sin detenerse en distinciones de tipos de evaluación sino más bien en posicionamientos dependiente de la utilidad y la finalidad buscada, repercutiendo en el alumno constantemente sea por el procedimiento y técnica que sea.

- o Se constata que el profesorado otorga mayor protagonismo a los aspectos actitudinales, contradiciendo lo datos analizados por Sicilia et al. (2006) que hablan de una tendencia hacia la evaluación de los aprendizajes procedimentales y pese a que “la Expresión Corporal al igual que el resto de los contenidos de la Educación Física generará aprendizajes que es necesario evaluar, identificando y valorando los procedimientos, las actitudes y los conceptos más significativos” (Montávez, 2012, p.73). En este diagnóstico aparece la dificultad que parecen tener los docentes para “calificar” este tipo de contenidos (Archilla y Pérez, 2012), y su predilección por la valoración de actitudes que parecen inherentes y únicas en los contenidos expresivos. Sólo en el caso del segundo ciclo se suaviza la predilección por uno u otro aprendizaje y se compensan más los pesos de cada uno de estos para su evaluación, aunque, en todo caso, son los aprendizajes conceptuales los más discriminados.

- o Cuando focalizamos el análisis en los instrumentos utilizados se observa que el porcentaje mayor del conjunto de los docentes opta por la observación y la prueba práctica, lo que se equipara con lo expresado por Sicilia et al. (2006) en su estudio, y que pone de manifiesto que los aprendizajes actitudinales son evaluados mayoritariamente por el primero de estos instrumentos, mientras que para los procedimentales se añadiría el segundo entre las preferencias.

7. DIMENSIÓN PROPUESTAS

Abordaremos la dimensión de propuestas desde las variables de; satisfacción docente, interés ante seminario de Expresión Corporal y propuestas de mejora.

Dimensión Propuestas	▪ Grado de satisfacción en Educación Física y en Expresión Corporal (docente) ▪ Grado de satisfacción en Educación Física y en Expresión Corporal (dicente) ▪ Participación en seminario de Expresión Corporal ▪ Propuestas para mejorar la calidad de la enseñanza en Expresión Corporal
---------------------------------	--

Figura 6.38 Dimensión propuestas.

7.1 Satisfacción docente y del discente en Educación Física y en la Expresión Corporal

Cuando nos encontramos con los datos referentes a la satisfacción del profesorado frente a su docencia comprobamos, como nos dice la tabla 6.26, que al hablar de la Educación Física, ésta supera el 3 de media, (media de $3,46 \pm 0,55$) mientras que si nos centramos en la Expresión Corporal, ésta queda con una media de $3,08 \pm 0,80$.

Tabla 6.26 Grado de satisfacción en Educación Física y Expresión Corporal.

¿Qué grado de satisfacción tienes por el trabajo realizado en EF en general y EC en particular?	Media	D.T	N
Educación Física	3,46	0,55	101
Expresión Corporal	3,08	0,80	100

Al echar la mirada al alumnado, el profesorado cree que cuando se refiere a la Educación Física en general, el grado de satisfacción supera el 3 (media de $3,32 \pm 0,60$). Pero cuando centramos la atención en la Expresión Corporal en particular no alcanza el 3 (media de $2,84 \pm 0,72$), quedando por debajo del dato conseguido en conjunto como área de enseñanza.

Tabla 6.27 Grado satisfacción del alumnado en Educación Física y Expresión Corporal.

¿Cuál es el grado de satisfacción de tu alumnado en tu opinión con respecto las clases EF en general y EC en particular?	Media	D.T	N
Educación Física	3,32	0,60	98
Expresión Corporal	2,84	0,72	98

Se detecta una relación significativa entre los años trabajando la Expresión Corporal y el grado de satisfacción del alumno que los profesores detectan [χ^2 (9 gl) = 23,7 con $p=0,005$]. Esta asociación presenta un grado de relación algo positiva y una significación de la d de Somers elevada ($d = 0,092$ con $p = 0,323$). Conforme aumentan los años trabajando la Expresión Corporal cree este profesorado que los alumnos están más satisfechos con las clases de este contenido.

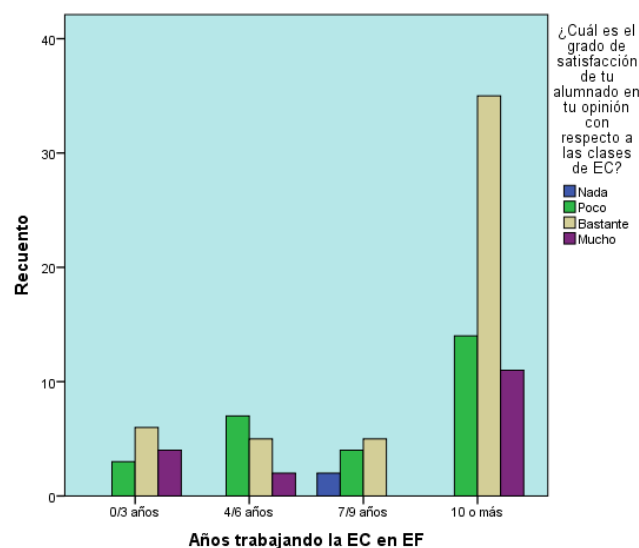


Figura 6.39 Años trabajando Expresión Corporal por satisfacción alumno.

7.2 Propuestas de mejora de la calidad en Expresión Corporal

De gran contundencia encontramos el resultado visualizado en la figura 6.39, que expone un elevado porcentaje (78,1%) del profesorado consultado que estaría dispuesto a participar en un seminario específico de Expresión Corporal donde se trate su aplicación en Secundaria.

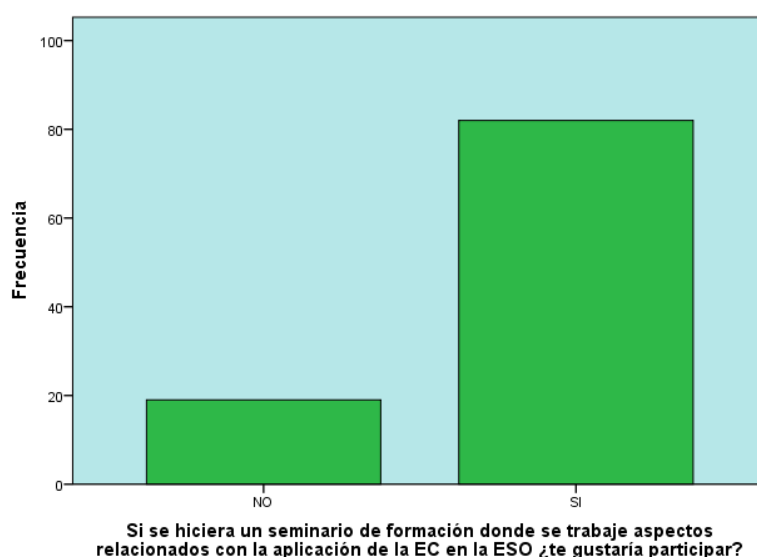


Figura 6.40 Posible participación en seminario de Expresión Corporal.

De entre todas las propuestas de mejora de la Expresión Corporal en Secundaria expuestas en la tabla 6.28, destaca con una media de $3,51 \pm 0,75$, la “dotación de

espacios cubiertos los centros de enseñanza”. Tan sólo superan el 3 de media por poco otras propuestas como “organizar más cursos de formación continua...” (media de $3,17 \pm 0,82$), “aumentar la responsabilidad del profesorado en la formación...” (media de $3,12 \pm 0,90$) y la “mayor difusión y publicidad de las actividades expresivas que se lleven en los centros” con una media de $3,07 \pm 0,77$.

Tabla 6.28 Propuestas de mejora de la calidad en Expresión Corporal.

¿Qué propuestas crees se podrían llevar a cabo para mejorar la calidad de la EC en Secundaria?	Media	D.T	N
Incrementar los créditos de EC en la Formación Inicial	2,91	0,95	82
Organizar más cursos de Formación Continua las distintas instituciones (CEP, Universidad...)	3,17	0,82	91
Dotar de espacios cubiertos los centros de Enseñanza	3,51	0,75	88
Aumentar la responsabilidad del profesorado en la formación (asistencia a cursos, comprometerse a impartir la EC desde sus posibilidades...)	3,12	0,90	86
Mayor difusión y publicidad de las actividades expresivas que se realicen en los centros	3,07	0,77	92
Implicarse en Grupos de Trabajo de EC	2,78	0,98	85

7.3 Discusión de la dimensión propuestas

- o Al afrontar el grado de satisfacción del profesorado de Secundaria, con respecto a la Educación Física, se comprueba que es alto, de acuerdo con lo expuesto por Hernández y Velásquez (2010), mientras que el bloque de Expresión Corporal plantea más dudas en cuanto a esta satisfacción, siendo estos datos similares a los expresados para Primaria por Montávez (2012). La pérdida de satisfacción con respecto a la Expresión Corporal parece ser debida a la dificultad que encuentran los docentes en el desarrollo de este contenido (Archilla y Pérez, 2003; Montero, 2008), como ya expusimos anteriormente en la discusión referente a los contenidos, de donde cabe destacar que ellos mismos son capaces de detectar estas carencias, siendo conscientes de sus limitaciones.
- o Las referencias sobre la satisfacción frente a la Expresión Corporal del otro miembro implicado en el proceso educativo, el alumnado, muestran que ésta desciende con respecto a su valoración de la Educación Física, lo que coincidiría

con lo manifestado por Moreno y Hellín (2007) en su estudio donde la muestra procede del propio alumno. Entre las causas que reconocen Archilla y Pérez (2012) podrían encontrarse la falta de modelos a seguir, la influencia de estereotipos sociales, la falta de experiencias, el modo de motivar inicialmente o el tipo de actividades presentadas. Por su parte, el docente que más años lleva trabajando este contenido es más optimista a la hora de valorar la Expresión Corporal desde la satisfacción del alumno, afianzando su opinión en cuanto a que es un contenido que gusta, quizás debido a que parte de ellos mismos el despertar el interés por el mismo, como ya apuntara sobre esta influencia Moreno y Cervelló (2004).

- o Cuando nos detenemos en las propuestas que los docentes creen ayudarían a la mejora de la Expresión Corporal en Secundaria, lo primero que nos sorprende es la elección como más cercano al 4 de media, la de dotar de espacios cubiertos a los centros de enseñanza. Nuestra extrañeza aparece cuando los datos que anteriormente obtuvimos en cuanto a la dotación de instalaciones en los centros encuestados, nos muestran un alto porcentaje de éstas. Cabe pensar que la experiencia de los docentes detecta esta carencia más allá de sus centros en consonancia con Hernández y Velásquez (2010) así como lo revelado en su estudio por Archilla y Pérez (2012) cuando la falta de instalaciones adecuadas para la Expresión Corporal se encuentra entre las dificultades destacadas por los docentes de Secundaria.
- o La otra gran propuesta docente sería el aumento de la formación continua desde las distintas instituciones responsables de la misma, lo que también detectaban Coterón y Sánchez (2012), al denunciar la necesidad de la implicación, por ejemplo, de la universidad en el afianzamiento de la Expresión Corporal desde la formación que se ofrece. Podemos destacar el matiz autocrítico relacionado con esta propuesta que hacen los docentes cuando reclaman mayor responsabilidad por su parte en su formación, lo que implicaría una inquietud y compromiso personal que como apuntaban Archilla y Pérez (2012) no siempre existe.

Capítulo 7: Análisis y discusión de los resultados procedentes del autoinforme



“Quien se atreva a enseñar nunca debe dejar de aprender”.

John Cotton Dana (1856-1929)

SUMARIO

1. Análisis de los autoinformes	247
1.1. Participación y presencia de los distintos actores en las diferentes categorías	251
1.2. Análisis y discusión de las distintas dimensiones	254
1.2.1. Análisis y discusión de la dimensión experiencia	254
1.2.1.1 Análisis y discusión de la categoría de necesidad	254
1.2.1.2. Análisis y discusión de la categoría ejemplos positivos	256
1.2.1.3. Análisis y discusión de la categoría ejemplos negativos	256
1.2.2. Resumen de la dimensión experiencia	257
1.2.3. Análisis y discusión de la dimensión formación	258
1.2.3.1. Análisis y discusión de la categoría de Formación Inicial	258
1.2.3.2. Análisis y discusión de la categoría de Formación Permanente	260
1.2.4. Resumen de la dimensión formación	261
1.2.5. Análisis y discusión de la dimensión currículo	261
1.2.5.1. Análisis y discusión de la categoría	262

de contenido	
1.2.5.2. Análisis y discusión de la categoría	275
de metodología	
1.2.5.3. Análisis y discusión de la categoría	278
evaluación	
1.2.6. Resumen de la dimensión currículo	283
1.2.7. Análisis y discusión de la dimensión	283
propuestas	
1.2.7.1. Análisis y discusión de la categoría	284
de la visión discente	
1.2.7.2. Análisis y discusión de la categoría	286
de la visión docente	
1.2.8. Resumen de la dimensión propuestas	290

1. ANÁLISIS DE LOS AUTOINFORMES

En este capítulo realizaremos un análisis cualitativo, y a través de éste pretendemos dar a conocer la interpretación y percepción sobre las opiniones, creencias y reflexiones expresadas por el profesorado experto, participante en las encuestas personales autocumplimentadas, así como establecer la discusión con otras investigaciones o trabajos relevantes que han tenido como objeto el campo de la Expresión Corporal en la Enseñanza Secundaria.

El lector/a de este análisis, como comentamos en el apartado de metodología, podrá observar la estructura seguida en la redacción del mismo, partiendo de un primer análisis cuantitativo (mediante el análisis de frecuencia) para posteriormente emprender el análisis y discusión de los datos de modo cualitativo, y extraer así su contenido conceptual. Como expresaron Rodríguez, Gil y García, (1996, p.198), los datos “encierran un contenido informativo acerca de la realidad interna o externa a los sujetos estudiados, son, por tanto, una elaboración de la situación, ya que se entienden como interacciones, situaciones, fenómenos u objetos de la realidad estudiada”.

La organización de los discursos la hemos realizado en función de cuatro dimensiones (experiencia, formación, currículo y propuestas) que recogen las preguntas que componían el autoinforme (Ver figura 7.1). A su vez, estas dimensiones han sido codificadas, entendiéndose como el proceso que “implica identificar experiencias o conceptos en segmentos de los datos (unidades), tomar decisiones acerca de qué piezas se ajustan entre sí para ser categorizadas, codificadas, clasificadas y agrupadas para confirmar los patrones que serán empleados con el fin de interpretar los datos” (Hernández et al. 2007, p. 635). Para estos mismos autores las categorías se refieren a conceptos, experiencias, ideas o hechos que son relevantes y tienen significado. Para la elaboración de las categorías y subcategorías de nuestro estudio hemos utilizado tanto un proceso deductivo como inductivo. En el primer caso, obteniendo la categorización desde el marco teórico y de los objetivos de la investigación, y en el segundo, con la aparición de categorías y subcategorías no previstas durante la lectura y análisis de datos.

Dimensiones y categorías		Preguntas
Experiencia	Necesidad	¿Qué valor tienen las experiencias propias del docente, en Expresión Corporal, a la hora de llevar a cabo los contenidos expresivos? (Pregunta 7)
	Ejemplos positivos	
	Ejemplos negativos	
Formación	Inicial	Con respecto a la formación inicial en Expresión Corporal, ¿cómo influye a la hora de llevar a cabo los contenidos expresivos como docente? (5)
	Permanente	¿Qué importancia considera que tiene la formación permanente en Expresión Corporal? (6)
Currículo	Contenidos	¿Cree que el currículo establece adecuadamente la puesta en marcha de la Expresión Corporal? ¿Por qué? (1)
		Desde su experiencia, ¿cómo cree que entienden e interpretan los docentes de Educación Física de Secundaria este contenido? (2)
		¿Cree que los docentes de Educación Física encuentran dificultades a la hora de poner en práctica la Expresión Corporal? ¿Cuáles? ¿Por qué? (4)
		Desde su percepción, ¿qué importancia ocupa el género en la puesta en práctica de este contenido? (8)
	Metodología	En cuanto a los estilos de enseñanza, y según su opinión, ¿cuáles suelen utilizar los docentes a la hora de impartir la Expresión Corporal? ¿Son éstos los más adecuados? (9)
Propuestas	Evaluación	Con respecto a la evaluación, ¿a qué aspectos habría que atender con respecto al contenido expresivo? ¿Cómo? (10)
	Visión discente	En su opinión, ¿Cuál es el grado de satisfacción del alumnado con respecto a las clases de Expresión Corporal? ¿Hay alguna diferencia en este sentido, entre chicos y chicas? (3)

Visión docente	Por favor, señale algunas propuestas que considere se podrían llevar a cabo para incrementar la calidad docente en Expresión Corporal en Secundaria. (11)
----------------	---

Figura 7.1 Dimensiones, categorías y preguntas que las componen.

Así, la redacción del capítulo se ha hecho analizando, con el programa informático Nudist Nvivo 8, cada una de estas dimensiones y a su vez por las categorías y subcategorías que se han producido (ver figura 7.2), estudiando, interpretando y comparando las opiniones y creencias del profesorado encuestado.

DIMENSIÓN EXPERIENCIA	
CATEGORÍAS	Necesidad (NEC)
	Ejemplos positivos (EPO)
	Ejemplos negativos (ENE)
DIMENSIÓN FORMACIÓN	
CATEGORÍAS	Formación Inicial (FOI)
	Formación Permanente (FOP)
DIMENSIÓN CURRÍCULO	
CATEGORÍA	Contenido (CON)
Subcategorías	A. Diagnóstico Desfavorable
	B. Diagnóstico Favorable
	C. Propuestas de Mejora
	D. Indefinición
	E. Desconocimiento
	F. Mala planificación
	G. Mala praxis
	H. Influencia de la formación
	I. Contenido no tradicional
	J. Metodología
	K. Falta de experiencias
	L. Sociedad
	M. Igualdad
	N. Predisposición de las chicas
	Ñ. Chicos
	O. Vivencias
CATEGORÍA	Metodología (MOT)
Subcategorías	A. Diagnóstico
	B. Estilos creativos
	C. Variedad
CATEGORÍA	Evaluación (EVA)
	A. Qué evaluar

Subcategorías	B. Tipos de evaluación
	C. Instrumentos
DIMENSIÓN PROPUESTAS	
CATEGORÍA	Visión discente (VDI)
Subcategorías	A. Experiencias positivas (EXP)
	B. Propuestas de mejora (PRM)
	C. Género (GEN)
CATEGORÍA	Visión docente (VDO)
Subcategorías	A. Encuentros Expresión Corporal (EEC)
	B. Formación inicial y continua (FIC)
	C. Obras bibliográficas editadas (OBE)
	D. Esquemas de intervención (EIN)
	E. Relación con otras etapas (RET)

Figura 7.2 Dimensiones, categorías y subcategorías.

En los casos en los que se reproducen las respuestas de los informantes, el texto aparecerá con un sangrado especial que lo identifique. Para el respeto al anonimato se ha recurrido a una codificación de la identificación como aparece en la figura 7.3, con la utilización de pseudónimos. Además se utilizarán las referencias extraídas del programa Nudist Vivo 8, de modo que reflejen el párrafo y las líneas de texto de donde están recogidas las citas originalmente (Figura 7.4).

Autoinforme	Género	Universidad	Codificación
1	Mujer	Granada	Ana
2	Hombre	Madrid	Manuel
3	Hombre	Salamanca	Antonio
4	Mujer	La Laguna	Lucía
5	Mujer	Valladolid	Eva
6	Mujer	Barcelona	Helena
7	Mujer	Lleida	Mercedes
8	Mujer	Cádiz	Patricia

Figura 7.3 Identificación del profesorado encuestado.

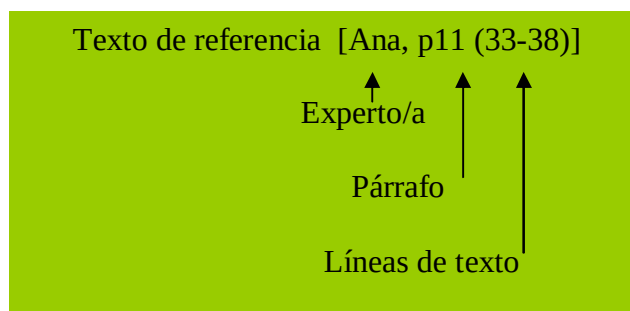


Figura 7.4 Referencia textos Nudist Vivo 8.

Nos dejaremos llevar en un primer momento por la visión global del horizonte al que pretendemos ir acercándonos de modo más agudo según avancemos. Para ello nos aprovecharemos visualmente de las gráficas, que pretenden ser un acercamiento a la forma, complemento del análisis cualitativo, más amplio y profundo que llevaremos a cabo con la aproximación a la meta buscada, donde los significados y las percepciones de los participantes sean protagonistas. Como ya comentamos anteriormente, el análisis partirá de las preguntas que componen cada dimensión para alcanzar una visión global de la misma, mediante la categorización en categorías y subcategorías.

1.1 Participación y presencia de los distintos expertos en las diferentes dimensiones y categorías

Un primer acercamiento de análisis a las respuestas recibidas lo haremos desde el nivel de participación (figura 7.5) de cada uno de los miembros participantes en función de las palabras producidas en su discurso. Este primer contacto, sin ser concluyente, sí nos puede dar idea de la implicación de cada participante.

Destacan desde el primer momento las aportaciones realizadas por Manuel, Antonio y Helena, por encima de las 900 palabras, seguidas muy de cerca por Eva (863 palabras). En un segundo escalón encontramos como destacado a Lucía (654 palabras) seguidos por Patricia (398 palabras), Ana (285 palabras) y Mercedes (211 palabras). En un principio eran nueve expertos pero se ha optado por descartar a uno de los participantes por su escasa participación sin que se comprometan los resultados. Las conclusiones que podamos extraer de esta primera gráfica no harían más que simplificar la riqueza de las respuestas pero sí puede ponernos en el camino de futuras comprensiones y su revisión más adelante ayudará a la complementación de las ideas que vayamos confeccionando.



Figura 7.5 Nivel de participación.

Cuando cruzamos las intervenciones de los participantes con las dimensiones aparecidas (figura 7.6), este primer acercamiento se irá definiendo un poco más. Se descompuso la dimensión currículo en sus categorías, por el peso de las mismas en las respuestas y para una mejor visualización. Así, podemos destacar el equilibrio de participación en cada una de las dimensiones, categorías y subcategorías. Desde la posición cuantitativa en la que nos encontramos podemos observar cómo la dimensión más destacada corresponde al “currículo”, si bien es cierto que ésta engloba realmente a otras categorías destacadas (contenido, metodología, evaluación) y que creemos importante considerar en este análisis por el peso que tienen en los autoinformes. Por tanto, obviando este dato, la categoría con más participación es la de “contenido”, seguida por las dimensiones correspondientes a “propuestas” y “formación”, manteniendo un equilibrio de participación las categorías restantes. Manifiestan un interés destacado en algunas categorías y dimensiones cada uno de los participantes, así en “formación” sería Patricia, en “propuestas” destaca Ana, en “evaluación” resalta Lucía, y en “formación” y “metodología” tanto Antonio como Manuel parecen mostrar más interés.

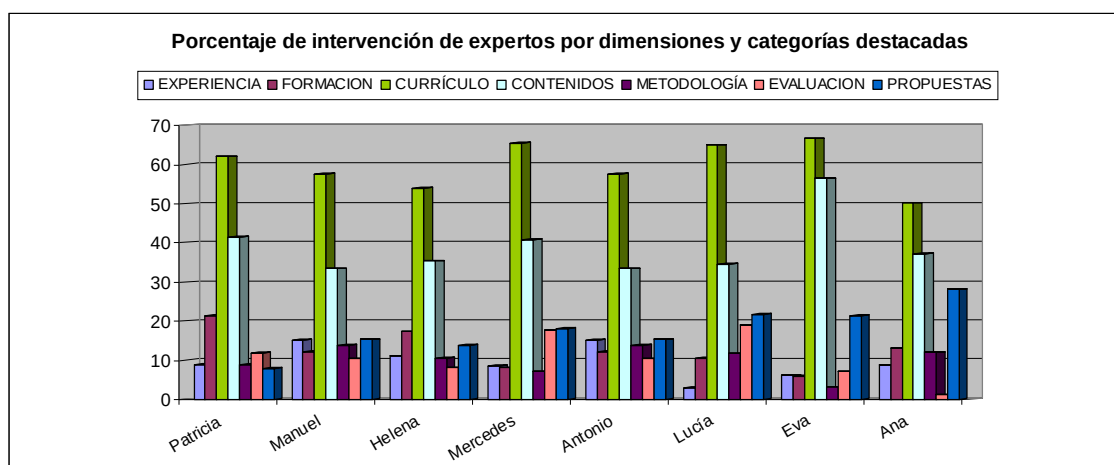


Figura 7.6 Porcentaje de intervención por dimensiones y categorías destacadas.

Sin detenernos en su análisis y más como complemento visual informativo de la anterior y de un modo más general, aportamos la figura 7.7 que desde el mismo prisma, muestra el volumen de presencia de las grandes dimensiones (y categorías en el caso del currículo) entre las respuestas recogidas, destacando la de “contenidos” muy por encima del resto con 2066 palabras, un 39,6% del total de palabras del conjunto de respuestas.

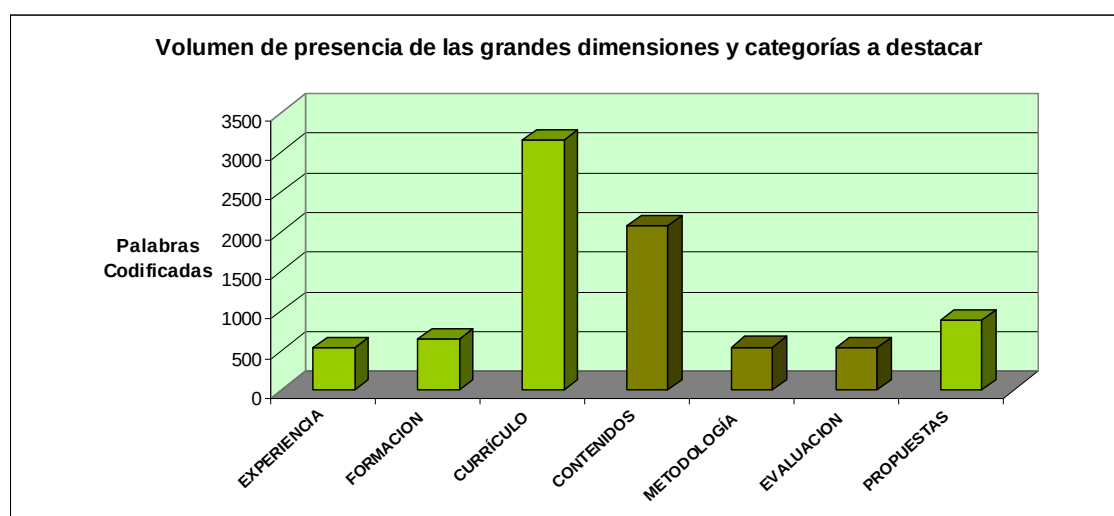


Figura 7.7 Volumen de presencia por dimensiones y categorías destacadas.

Antes de avanzar en el análisis más específico, no deberíamos dejar de lado la visión de conjunto que nos ofrece la figura 7.8, que de un modo más detallado y complementando a la anterior, nos muestra el volumen de respuestas por pregunta, destacando la cuarta: “¿Cree que los docentes de Educación Física encuentran dificultades a la hora de poner en práctica la Expresión Corporal? ¿Cuáles? ¿Por qué?”.

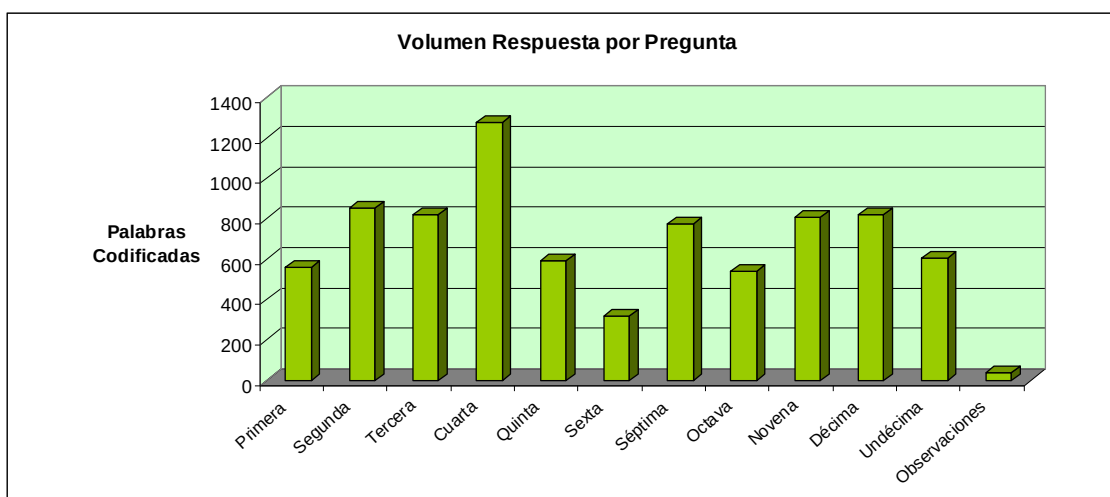


Figura 7.8 Volumen de respuesta por pregunta.

1.2. Análisis y discusión de las distintas dimensiones

1.2.1. Análisis y discusión de la dimensión experiencia

En este apartado hemos querido conocer los pensamientos y creencias del profesorado experto, acerca de la importancia de las experiencias propias del docente a la hora de afrontar la enseñanza de la Expresión Corporal. Del análisis de los discursos hemos establecido las siguientes categorías.

DIMENSIÓN EXPERIENCIA	
CATEGORÍAS	Necesidad (NEC)
	Ejemplos negativos (ENE)
	Ejemplos positivos (EPO)

Figura 7.9 Dimensión Experiencia y categorías que la componen.

1.2.1.1. Análisis y discusión de la categoría de Necesidad (NEC)

El profesorado encuestado considera incuestionable la necesidad de las experiencias para poder hacer llegar este contenido a su alumnado de un modo idóneo, habiendo sentido parecido a lo que ellos están vivenciando. En este sentido se expresan varios de los encuestados.

Son las que realmente marcan que un docente se lance a impartir con seguridad y autonomía contenidos de Expresión Corporal [Patricia, p7 (27-28)].

Son fundamentales, pues pienso que sólo se puede impartir esta materia si se ha experimentado, vivenciado y sentido plenamente [Lucía, p7 (32-33)].

Si el profesor/a ha pasado también por la resolución de este tipo de actividades (se supone que su proceso formativo las ha incluido) puede reconocer el proceso que también siguen sus alumnos para dar respuesta a las situaciones planteadas [Helena, p7 (47-50)].

Es evidente que la cantidad de vivencias que haya experimentado el docente inclinará su conducta, pues de acuerdo con Archilla y Pérez (2013, p. 136) “creemos que en el ámbito de la Expresión Corporal, influyen enormemente en el proceso de toma de decisiones en el aula las experiencias personales vividas y sentidas por el docente.”

Se observa entre los expertos que el valor de la experiencia es considerada como una herramienta de suma importancia a la hora de la toma de decisiones futuras, estando pues de acuerdo con Pérez (1987) cuando reconoce que el conocimiento práctico se construye sobre sus propias experiencias. Para todo docente sus vivencias son referencia constante en su día a día (López, Monjas y Pérez, 2003; Viciano, 2002), y se mostrarán como determinantes a la hora de normalizar la implantación de la Expresión Corporal como contenido de Educación Física, como destacaban Archilla y Pérez (2012).

Como demuestran en su estudio Salinas y Viciano (2006) es de vital importancia lo que denominan “formación interna”, que en profesores expertos lleva a la innovación, renovaciones de la programación, la investigación y la reflexión constantes. En estos cuatro aspectos se refleja cómo el profesor mantiene una actitud abierta en sus clases, hacia la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. De ahí que sea de vital importancia, como reconocen los anteriores autores, que exista una conexión entre esa formación interna y la externa, que como ya vimos, se destaca como escasa por los participantes; “La realización de actividades de formación permanente externa es una manera eficaz de conseguir que los profesores hagan uso en su profesión de la

formación permanente interna en todas sus dimensiones” (Salinas y Viciano, 2006, p. 1).

1.2.1.2. Análisis y discusión de la categoría ejemplos positivos (EPO)

Como ya hemos comentado anteriormente la experimentación propia es imprescindible, pero si ésta es positiva, como destacan algunos encuestados, cobra aún mayor trascendencia.

Aquella persona que haya tenido experiencias gratas con el tema, aunque sepa poco se buscará los caminos para abordarlo de la mejor manera posible [Eva, p10 (42-44)].

Le anima a investigar y a profundizar aún más en la materia [Patricia, p7 (29)].

Así, Coterón y Sánchez (2012, p.165) sostenían que esta vinculación entre la vivencia gratificante como alumnado universitario en su formación inicial como docentes se convertirá en “el mejor seguro para afirmar que la enseñanza de la Expresión Corporal llegará al colegio y al instituto”.

Se presenta esencial la experiencia positiva como elemento motivador en otros docentes, que lance al profesional reticente o con dudas, hacia el convencimiento de que la Experiencia Corporal es un contenido necesario. Es por ello que cualquier intercambio de experiencias sea fundamental para dar a conocer realidades menos conocidas, quedando constancia de la “importancia del papel del profesor dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, como profesional reflexivo y crítico, y no como mero ejecutor de técnicas y destrezas de enseñanza. (...) concebirlo también como un agente activo de su propio proceso de formación”(García Ruso, 1997, p. 174).

1.2.1.3. Análisis y discusión de la categoría ejemplos negativos (ENE)

Del mismo modo, si las experiencias son negativas, por su ausencia o por su mala praxis, la influencia posterior en la toma de decisiones con respecto a este

contenido se verá dañada, con repercusión final en el alumnado. De esta manera se expresan algunos de los expertos encuestados.

...aquel otro que haya tenido pocas o malas experiencias, esquivará seguro el tratamiento de la expresión corporal [Eva, p10 (44-46)].

Si el profesor no ha experimentado personalmente la estructura de trabajo que tiene este tipo de contenidos, difícilmente podrá convencer a los estudiantes de su valor [Manuel, p7 (51-53)].

Estas experiencias negativas que destacan algunos expertos coinciden con el diagnóstico llevado a cabo por Archilla y Pérez (2013, p.137) al considerar que:

la actitud y las intervenciones que nuestros docentes realizan en las clases de Expresión Corporal son originadas por posibles carencias de autoconocimiento e interiorización de sus propias emociones, el sentimiento de miedos, dudas o inseguridades en algunos aspectos, tanto profesionales, como de formación o personales.

En esta misma línea se muestran los estudios realizados por Troya y Cuéllar (2013) cuando destacan que la combinación de vivencias y experiencias tanto en la formación docente como en la etapa escolar anterior condicionará el desarrollo de este tipo de contenidos donde la vivencia es intrínseca a la tarea motriz.

1.2.2. Resumen de la dimensión experiencia

Para el profesorado de Educación Física y en especial, a la hora de afrontar los contenidos expresivos, se hace fundamental la experiencia para la posterior toma de decisiones dentro del aula. Desde sus vivencias construirá la práctica diaria en sus clases, y de modo destacado, en este tipo de contenidos las experiencias positivas se erigen como más destacadas para derribar reticencias iniciales ante un contenido igual de importante que el resto de los que componen el currículo.

1.2.3. Análisis y discusión de la dimensión formación

En este otro apartado hemos centrado nuestro análisis en el conocimiento y las creencias de los encuestados sobre la formación en Expresión Corporal, tanto inicial como permanente. De este análisis hemos establecido las siguientes categorías.

DIMENSIÓN FORMACIÓN	
CATEGORÍAS	Formación Inicial (FOI)
	Formación Permanente (FOP)

Figura 7.10 Dimensión Formación y categorías que la componen.

1.2.3.1. Análisis y discusión de la categoría de Formación Inicial (FOI)

Al detenernos en la categoría que se conforma como formación inicial, los profesores encuestados manifiestan de modo generalizado la importancia que ésta tiene para este tipo de contenidos. Muchas son las opiniones que encuentran vital el asentamiento de una formación inicial de calidad con respecto a la Expresión Corporal para que ésta no llegue a formar parte del currículo nulo que ya comentamos en el capítulo 2. Además, el grupo de expertos también expone cómo, en su opinión, los profesores reclaman más formación en este tipo de contenidos, conscientes de las carencias que poseen.

En mi opinión, la formación inicial es decisiva porque su desconocimiento favorece que el profesorado evite impartirla y porque su desconocimiento repercute en su escasa o nula práctica posterior [Lucía, p5 (25-27)].

Influye completamente, el docente considera que no tiene suficiente formación [Mercedes, p5 (10-11)].

Creo que es la base del cambio [Eva, p8 (36)].

Creemos que es un factor totalmente determinante. [...] este tipo de contenidos requieren de una vivencia y experimentación por parte del profesor para poder sentirse seguro en su impartición. Creemos que la falta de puesta en práctica proviene principalmente de los bloqueos e inhibiciones del profesorado por desconocimiento. En nuestra experiencia, aquellos profesores que han recibido

una formación inicial o continua adecuada, o que han trabajado este tipo de contenidos con otros compañeros, encuentran gran satisfacción en la implementación de los mismos en el aula [Antonio, p5 (32-41)].

Así pues, cuando ponemos el acento en la formación inicial, los profesores encuestados confirman las palabras de Coterón y Sánchez (2012, p.166) cuando decían que:

Los profesores de secundaria que resuelven la docencia de la Educación Física escolar, precisan de una sólida formación inicial en Expresión Corporal para asegurar con garantías que los niños y los jóvenes españoles incorporan a sus vidas una parte irrenunciable de conocimientos y experiencias.

Vemos, por tanto, que la formación inicial es un factor determinante a la hora de encontrar la Expresión Corporal en las clases de Educación Física, como señalaron autores como Archilla y Pérez (2003), Vaquero (2003) y Sánchez y Coterón (2007).

Las impresiones de los encuestados se corresponden con los datos extraídos del estudio realizado por Robles et al. (2013) que muestran que un alto porcentaje de docentes consideran deficiente la formación inicial recibida para afrontar de un modo eficaz el desarrollo de los bloques de contenido.

La formación se muestra como clave, da seguridad al docente, y más en este contenido todavía indefinido en sus planteamientos, que provoca la reticencia para aquél que no se siente con los suficientes conocimientos y recursos para afrontar su enseñanza. Ya confirmaba esta idea Navajas (2003, p. 288), cuando nos dice que esto hace de las clases un “*totus revolutum* que tiene como respuesta, en el mejor de los casos, no dar nada de Expresión Corporal y en el peor de los casos dar lo que a uno se le ocurra sin saber qué pautas seguir.”

1.2.3.2. Análisis y discusión de la categoría de Formación Permanente (FOP)

Al igual que ocurriera con la anterior, la formación permanente es considerada de vital importancia para el desarrollo de este contenido, como medio de renovación constante y espacio de reflexión, necesario para la consecución de un dinamismo pedagógico en la Expresión Corporal. Así se expresan la mayoría de los encuestados.

Es un lenguaje, un camino sin final, por lo que la formación permanente es el sistema dinámico interactivo para descubrir nuevas metodologías, vivencias, desarrollo de la creatividad... es el crecimiento profesional y personal [Ana, p6 (21-25)].

La formación permanente es vital para cualquier contenido. Pero aún más en el caso de la EC, ya que es una materia en constante progreso, cambio e innovación [Patricia, p6 (24-26)].

Es fundamental. Para actualizar conocimientos, para incorporar y acercarse a nuevas ideas, nuevas técnicas y a nuevas metodologías de trabajo. Así como para buscar espacios de reflexión sobre la actividad [Helena, p6 (39-41)].

Las palabras de los expertos confirmarían el reciente estudio de Archilla y Pérez (2012, p.182) cuando expresaban que “la formación permanente implica una inquietud y compromiso personal” que suele ser escasa en este tipo de contenidos.

Ante lo expuesto, son varios autores los que ahondan en la necesidad de reforzar la formación inicial (Hernández, 2000; Montávez, 2008, 2012; Navajas, 2003; Ortiz, 1999; Reyno, 2006; Vaquero, 2000; Velázquez, 2000; Villada, 2006) y la permanente (Luis-Pascual, 2008 y Montávez, 2008, 2012; Reyno, 2006) en Expresión Corporal, dentro de la general necesidad de seguir formándose, al considerarse “unánimemente como uno de los recursos más decisivos e ineludibles para promover las mejoras que la sociedad reclama hoy de los sistemas escolares y la educación” (Salinas y Viciano, 2006, p.1).

En otros contenidos las carencias se cubren con la iniciativa de búsqueda individual, la motivación propia, la experiencia de trabajo, la investigación-acción, etc.

(García Ruso, 2003; Hernández, 2000; Salinas y Viciano, 2006), pero en este caso las carencias se prefieren ocultar restando protagonismo (Hernández, 1992; Learreta, 2005), incluyendo su desaparición del día a día, antes que paliar las mismas y cumplir con lo establecido en los diseños curriculares (Sicilia et al., 2009) y cubrir las lagunas que deja la ausencia de este contenido en el aprendizaje integral del alumno. Así, Archilla y Pérez (2003, p. 337), en su investigación llegan a constatar esta carencia, de acuerdo con otros autores (Hernández, 2000; Ortiz, 1999; Romero, 1995; Velásquez, 2000), añadiendo la importancia de la formación permanente, debiendo implicar una inquietud y compromiso personal que en muchos de los casos ha sido escasa en estos contenidos.

La falta de formación puede llevar, según Learreta (2005, p. 17), a que “el profesorado, carente de formación y experiencia en este ámbito disciplinar, se siente confuso y manifiesta desconfianza y rechazo hacia estos contenidos, llegando a ignorarlos en sus programaciones y como consecuencia, el alumnado no puede beneficiarse de estas enseñanzas”.

1.2.4. Resumen de la dimensión formación

La formación docente, desde sus dos vertientes más visibles, la inicial y la permanente, debe verse como un todo, donde estos dos momentos se interrelacionen continuamente a lo largo de la vida docente colaborando en la búsqueda de la calidad educativa. La Expresión Corporal debe partir de una formación inicial sólida en conjunción perfecta con una formación continua dinámica de este contenido que ofrezca posibilidades y responda necesidades.

1.2.5. Análisis y discusión de la dimensión currículo

Debemos entender esta dimensión como la suma de sus categorías, para alcanzar a comprender el concepto de currículo en función de sus componentes como apunta Antúnez (2003), siendo currículo el qué, cuándo y cómo se ha de enseñar, y qué se ha de evaluar, cómo y cuándo. Atendiendo a lo expresado, analizaremos a continuación cada categoría así como las subcategorías que las componen y que son fruto del propio análisis inductivo de éstas.

DIMENSIÓN CURRÍCULO	
CATEGORÍA	Contenido (CON)
Subcategorías	A. Diagnóstico Desfavorable (DID)
	B. Diagnóstico Favorable (DIF)
	C. Propuestas de Mejora (PRM)
	D. Indefinición (DIC)
	E. Desconocimiento (DES)
	F. Mala planificación (MPL)
	G. Mala praxis (MPR)
	H. Influencia de la formación (IFO)
	I. Contenido no tradicional (NTR)
	J. Metodología (MET)
	K. Falta de experiencias (FEX)
	L. Sociedad (SOC)
	M. Igualdad (IGU)
	N. Predisposición de las chicas (PCH)
	Ñ. Chicos (CHI)
	O. Vivencias (VIV)
CATEGORÍA	Metodología (MTO)
Subcategorías	A. Diagnóstico (DIA)
	B. Estilos creativos (ECR)
	C. Variedad (VAR)
CATEGORÍA	Evaluación (EVA)
Subcategorías	A. Qué evaluar
	B. Tipos de evaluación
	C. Instrumentos

Figura 7.11 Dimensión Currículo, categorías y subcategorías que la componen.

1.2.5.1. Análisis y discusión de la categoría de contenido (CON)

A continuación analizaremos las opiniones recogidas, entre las respuestas de los expertos, en referencia al contenido. Qué piensa el profesorado experto en cuanto a todos los aspectos que afectan a este elemento curricular.

A. Diagnóstico Desfavorable (DID)

De los expertos que realizaron el autoinforme, una gran mayoría hace un diagnóstico crítico del actual currículo y cómo el bloque de contenidos de Expresión Corporal, aunque haya encontrado su sitio dentro de la Educación Física, todavía

necesita de más acciones que ayuden a recuperar el tiempo perdido con respecto a otros contenidos.

No, porque los contenidos presentados en el currículum de secundaria no están bien planteados. Hacen demasiado hincapié en los bailes folklóricos y actividades coreográficas, faltando muchos otros contenidos a desarrollar. Por otra parte la secuenciación a lo largo de los cursos no es adecuada ni tiene ningún sentido [Eva, p1 (1-5)].

No. Porque en ocasiones se superponen los temas. Se presentan los contenidos con demasiada ambigüedad [Patricia, p1 (1-2)].

...tanto la metodología como los contenidos propuestos tienen, bajo nuestro punto de vista, un alto nivel de indefinición que perjudica a la comprensión de los mismos por los profesionales que han de llevarlas a cabo [Manuel, p1 (1-4)].

Pienso que el currículum no la establece adecuadamente, es más, pienso que tenemos un currículum tan abierto y flexible que dificulta la puesta en marcha de las asignaturas ya que deja tanto margen al profesorado que la planificación y elección de materias se hace complicada cuando el profesorado no está suficientemente formado. Este aspecto afecta directamente a la Expresión Corporal y perjudica su enseñanza [Lucía, p1 (1-7)].

Coincide este diagnóstico con lo expresado por Learreta (2004) cuando reconoce que aunque haya encontrado su sitio dentro de la Educación Física, todavía se detecta un carácter marginal y una falta de consenso respecto a su interpretación.

La necesidad de contar con un currículo y en concreto, con unos contenidos estructurados, queda constatada por diversos autores, Sierra (1997), Romero (1999) o Villada (1996, 1999). La ambigüedad que parece definir los contenidos de Expresión Corporal puede ser consecuencia para Learreta, Sierra y Ruano (2009, p. 61) de diferentes causas entre las que encontramos: “incorporación tardía de forma explícita al sistema educativo como materia de enseñanza”, “la escasa bibliografía” o “las circunstancias de configuración”.

Como confirmaba el estudio de Archilla y Pérez (2012), los docentes piensan que el currículo actual queda muy a la libre interpretación, generando conflictos en la selección de contenidos que lleva a la inadecuada puesta en práctica e incluso a la ausencia de ésta. Estaría de acuerdo esta premisa con lo expresado anteriormente por Berge (1985), (en Villada, 2001, p. 237) cuando exponía que la Expresión Corporal es “un término comodín que engloba muchas actividades todavía mal definidas y mal situadas entre sí, que se exigen mutuamente”.

B. Diagnóstico Favorable (DIF)

Sólo algunos expertos encuestados manifiestan una conformidad plena con el currículo establecido, o sólo parcialmente, con algunos aspectos de éste.

Creo que establece unos contenidos adecuados [Mercedes, p1 (1)].

En cuanto a justificación teórica sí [Antonio, p1 (1)].

Este diagnóstico favorable iría en la línea comentada por Montávez (2012) para Primaria o por Villard (2012) para Secundaria, aunque sin dejar de reflejar el camino tortuoso que la Expresión Corporal ha ido afrontando a lo largo de la historia por el currículo de Educación Física hasta el momento actual, necesitado aún consolidar su presencia en éste. Así, esta visión se contrapone a la expuesta en el anterior punto por los expertos consultados y los autores expresados, pues otros autores (Coterón et al., 2008; Montávez, 2012; Sánchez et al., 2008), afirman que los contenidos de Expresión Corporal quedan claramente seleccionados y estructurados dentro de cuatro dimensiones específicas (expresividad, comunicación, creación y estética) que constituirán las líneas de trabajo a seguir.

C. Propuestas de Mejora (PRM)

Una vez identificado el currículo como manifiestamente mejorable, son varios los expertos que nos indican hacia dónde deben ir las modificaciones que ajusten un cambio positivo con repercusión en el bloque de contenidos de Expresión Corporal.

Creo que se debería modificar sustancialmente y que se adecuara a los cambios actuales y evolución de la expresión corporal, dejando de arrastrar un esquema rígido del pasado [Eva, p1 (5-7)].

... la propuesta de evaluación no concuerda con éstos ni con las competencias que se pretenden desarrollar [Mercedes, p1 (1-3)].

Se necesitaría una actualización y modernización de los mismos [Patricia, p1 (2-3)].

...todavía falta un trabajo exhaustivo y detenido que estructurara la progresión de este contenido y toda la programación del mismo desde la Educación Infantil hasta la Educación Universitaria, pasando por la Educación Primaria, la Educación Secundaria y el Bachillerato [Helena, p1 (1-4)].

Es el momento de asentar la eclosión innovadora que Coterón y Sánchez (2012) creen necesaria para que los contenidos expresivos ocupen el lugar que les corresponde a su estatus en este contexto educativo cambiante e inestable.

D. Indefinición (DIC)

Como venimos desarrollando, los contenidos identificados como un cajón de sastre parece ser una de las causas que justifican los docentes, así analizadas por los expertos encuestados, para no abordar con garantías la puesta en práctica en las clases de Educación Física en Secundaria.

A día de hoy el currículo sigue siendo interpretado como algo abstracto [Patricia, p2 (5-6)].

... las carencias del profesorado y la escasa definición de los contenidos les lleva a abordarlos de forma superficial o a no hacerlo [Antonio, p2 (7-9)].

Esto es un problema de base, que viene desde primaria, donde ya se condiciona a los niños a pensar que lo “guay” es el deporte, sin trabajar ningún contenido de expresión corporal acorde a su edad [Eva, p3 (9-12)].

Parece claro, por la coincidencia de opiniones, que una de las causas que impiden su asentamiento definitivo como un contenido más a la altura de los deportes o la condición física, radica en la indefinición del propio contenido. Una causa podría estar en lo manifestado por Navajas (2003, p. 288) cuando resalta que la diversa procedencia de los profesionales de Educación Física, “con o sin experiencia corporal que han defendido su campo a ultranza sin pararse a pensar que cada vertiente puede aportar algo significativo dentro la Expresión Corporal”.

Este enfoque de indefinición debe contrarrestarse con un marcado carácter holístico de actuación, donde todas las posibilidades sean contempladas y enriquezcan el conjunto, para desde ahí saber extrapolar a nuestras clases adaptando sin pérdida de los propios fundamentos de la Expresión Corporal.

...todas las corrientes nos nutren en cuanto a riqueza y perspectiva de contenidos pero los objetivos en la mayoría de los casos y sobre todo la metodología debemos transformarla e inventarla, hacer un traje de Expresión Corporal a medida de la Educación Física sin perder de vista su esencia, sus fundamentos. (Montávez, 2003, p. 159).

E. Desconocimiento (DES)

Como otra causa para la implantación deficiente de los contenidos expresivos aparece el desconocimiento que manifiestan y que puede llevar a la omisión de su trabajo durante las clases de Educación Física. En sus respuestas reflejan este desconocimiento que perjudicará a los contenidos que integran la Expresión Corporal.

Lo interpretan como algo desconocido, aunque lo hayan visto en la carrera. La mayoría de los profesores ni lo tratan [Eva, p2 (1-2)].

... las principales dificultades son de entendimiento de su concepto (no se conoce bien su funcionalidad y utilidad, así como los objetivos más idóneos a desarrollar mediante su práctica) [...] desinterés como consecuencia del mismo desconocimiento que se tiene [Lucía, p4 (19-24)].

Esta falta de conocimientos creará por tanto una inseguridad en el docente, como apuntaran Archilla y Prat (2012), que no hace a éste encontrarse cómodo con este contenido al igual que sucede con otros. Podemos encontrarnos entonces con contenidos dentro de un *currículo nulo*, donde el docente de un modo intencionado no quiere, no sabe, o no puede incluir en su programación (Contreras, 2004).

Como contrapunto a esta posible disparidad generada por el desconocimiento o el miedo, debe primar la apertura a todas las posibilidades que nos ofrezca la Expresión Corporal desde los distintos ámbitos para aprehender, así como saber escoger y adaptar a la educación física las mismas (Montávez, 2001b). Una visión holística de la Expresión Corporal ayudará a reconocer en ésta los valores que esta disciplina propugna como contenido de Educación Física.

En la Expresión Corporal, de gran riqueza de estilos, contenidos, experiencias..., debemos estar abiertos a respetar y aprender de todas las propuestas, siempre que caminen por el sendero de los valores. Pensar que nuestro proyecto es el mejor y el único, en educación, sólo nos traerá pobreza. El intercambio, la escucha abierta, la generosidad...nos facilitará el camino a todo el mundo (Montávez, 2003, p.168).

F. Mala planificación (MPL)

Cuando se abordan los contenidos expresivos, uno de los conflictos que afirman los encuestados que aparece en las clases de Educación Física, es la mala o nula planificación por parte del docente.

... el profesor intenta cubrir la enseñanza de estos contenidos de pasada, sin profundizar en los mismos y sin realizar una planificación a lo largo de toda la ESO [Patricia, p2 (6-7)].

... falta de esta estructuración global de los fundamentos de la EC desde la iniciación hasta su máximo desarrollo [Helena, p2 (5-6)].

Esta planificación es fundamental para conducir la labor docente, desarrollar la enseñanza con coherencia y asegurando un mínimo de eficacia que se adecue y ajuste a la realidad, como apuntara Viciano (2002).

La gran disparidad existente respecto a lo que se entiende hoy en día por contenidos de Expresión Corporal dentro del área de Educación Física, puede conducir como nos dice Learreta (2005, p. 17) a que las “actividades derivadas de los bloques de contenido de Expresión Corporal del área de Educación Física de las diferentes etapas del sistema educativo sean interpretadas con gran variedad en muchos casos, sin evidenciar ningún tipo de relación entre ellas”.

G. Mala praxis (MPR)

Detectan los encuestados expertos, como otra dificultad a la hora interpretar los contenidos expresivos, el modo de llevarlos a cabo en el aula. Para éstos, la Expresión Corporal es puesta en práctica de un modo deficiente, guiada por modelos erróneos y alejados de las propuestas propias de estos contenidos.

... si lo tratan es simplemente pidiendo a los alumnos que elaboren una coreografía de pasos de “baile”, sin ningún tipo de trabajo previo, ni vivencial ni comunicativo ni creativo, simplemente reproduciendo de nuevo modelos [Eva, p2 (2-5)].

... en la mayoría de las ocasiones, se toma como un deporte, olvidando el aspecto creativo y educativo de las mismas y limitándola al aprendizaje de pasos y coreografías, como si se tratara únicamente de habilidades, destrezas y puesta en escena [Lucía, p2 (8-11)].

Sucede esto por la escasa claridad con que tradicionalmente se ha presentado este contenido respecto del *formato clásico*, además de aparecer una amalgama de

géneros asociados a estas prácticas. “Los profesores de Educación Física, apoyados en concepciones distintas, damos al contenido expresivo una interpretación que a veces, incluso, puede llegar a ser diametralmente opuesta” (Villada, 1996, p.408).

H. Influencia de la formación (IFO)

Como ya expresaron anteriormente, los encuestados vuelven a destacar la importancia que la formación, tanto inicial como permanente, tiene a la hora de afrontar con garantías los contenidos expresivos.

Está en función de la formación inicial y permanente de los docentes, para que la visión e interpretación de esta se ajuste a la realidad y a la capacidad de impartirla y transmitirla [Ana, p2 (5-8)].

... existe un problema histórico de falta de formación en la materia, los docentes lo perciben como interesante para la formación del alumno y necesarios para una educación holística [Manuel, p2 (5-7)].

A falta de esta estructuración global de los fundamentos de la EC desde la iniciación hasta su máximo desarrollo, creo que cada docente configura su asignatura desde su experiencia formativa y desde su bagaje académico y/o artístico [Helena, p2 (5-8)].

En general el docente se queja de que no ha recibido suficiente preparación [Patricia, p4 (14-15)].

... un serio problema de falta de formación en cuanto a contenidos [Manuel, p4 (17-18)].

Contra esta carencia de formación se debe luchar para que no se convierta en una dificultad más para el docente, de modo que pueda con claridad y calidad responder al “¿qué enseñar, cómo y por qué de la Expresión Corporal?” (Archilla y Prat, 2012, p. 183).

I. Contenido no tradicional (NTR)

El grupo de expertos pone de manifiesto también la dificultad de los contenidos expresivos como contenido en minoría con respecto a los contenidos habitualmente conocidos como tradicionales. Esta inferioridad declaran los encuestados que procede de la carencia en la formación inicial recibida como docente.

Para los profesores de secundaria es algo incómodo que afirman no dominar, por lo que prefieren pasarse el año impartiendo deportes y condición física [Eva, p3 (6-7)].

El problema de base está en la formación, que mientras en el Grado en CAFD tienen múltiples asignaturas relacionadas con la condición física y el entrenamiento, así como con los deportes, sólo una o a lo sumo dos están relacionadas con la Expresión corporal, por lo que aunque el profesor/a de esa asignatura sea bueno/a, el tiempo dedicado a ello es muy poco en relación a otros contenidos, y por eso no se les queda casi nada [Eva, p5 (21-26)].

Se detecta así un contenido aún en condiciones de desigualdad con respecto a los considerados más tradicionales, como ya apuntara Romero (1999) y que García, Bores y Martínez (2007, p.131) confirmaban al apuntar que la aparición de la Expresión Corporal, salvo excepciones, suele ser “marginal, esporádica y cualitativamente inferior a otros contenidos con los que comparte currículum”. Nos recuerda Learreta (2004) y confirma Robles (2008) en su estudio, que la manifestación explícita de determinados contenidos en un currículum oficial no implica necesariamente su consolidación en el currículum práctico, de ahí el papel primordial que el profesor debe jugar si queremos situar la Expresión Corporal al mismo nivel que cualquier otro contenido.

J. Metodología (MET)

Aunque profundizaremos más adelante al hablar de metodología, ya aparece aquí como una causa que nuestros expertos consideran como dificultad entre los docentes.

... falta de información clara sobre estrategias didácticas para su puesta en práctica, falta de formación en trabajos de carácter divergente [Antonio, p4 (30-31)].

El alumnado es muy agradecido y es tan fácil como canalizar el potencial expresivo y comunicativo de los alumnos a través de distintas sesiones que se concretan finalmente en distintas producciones, que constituirán un paso más en el proceso educativo a través de este contenido [Helena, p4 (23-26)].

Como contenido que presenta mayor dificultad al profesorado (Archilla y Pérez, 2012; Díaz, 2001), muchos docentes optan por utilizar dicho contenido como medio para el trabajo de otros contenidos (Díaz, 2001; Robles, 2008), sin otorgarle el valor propio que tiene y por ende, no utilizan metodologías más complejas y adecuadas a las características de este contenido y que lleven a conseguir unos estándares de calidad en la enseñanza-aprendizaje de la Expresión Corporal (Archilla y Pérez, 2012; Montávez, 2011).

K. Falta de experiencias (FEX)

Vuelve a mostrarse que la falta de vivencias es considerada una importante causa de déficit para abordar este tipo de contenidos según las opiniones recogidas entre las respuestas de las encuestas.

Quien no ha experimentado en la práctica este tipo de trabajos se siente atemorizado a realizarlo [Manuel, p4 (20-22)].

Se asienta así entre los expertos la idea ya apuntada por Coterón y Sánchez (2012, p. 167), cuando decían que “según el grado de conocimiento de la materia que tenga el docente, sus inseguridades, sus creencias personales, sus experiencias vividas, así será el nivel de fragilidad o fortaleza con se maneja la materia”.

L. Sociedad (SOC)

Parece interesante destacar la observación que también se hace con respecto a la influencia de la sociedad en los contenidos que se enseñan en las clases de Educación Física. Se vuelve a incidir en la idea de inferioridad con respecto a otros contenidos de mayor popularidad.

Las costumbres sociales es otra dificultad: la sociedad alaba a los deportistas pero no a los bailarines, actores, etc. Los alumnos viven en una sociedad en la que constantemente ven eso y se empapan de ello, una sociedad que vive pendiente de los resultados deportivos de un determinado sujeto, o de los partidos de fútbol, y eso es al final lo que valoran [Eva, p7 (31-35)].

Está más que contrastada la estrecha relación entre educación y sociedad. Por un lado la educación colabora con el crecimiento de la sociedad y la sociedad también contribuye en la educación del individuo.

La multiplicidad de significados del cuerpo y su movimiento, debe comprenderse para entender, según Arnold (1991), el papel que éste jugará en el currículo de Educación Física, no sólo limitado a contenidos específicos (Grasso, 2006) como deporte, expresión corporal, danza... sino integrando la corporeidad en el currículo escolar general. Como dice Grasso (2006, p. 23) “en la escuela se educa corporalmente para la inserción social con los paradigmas que cada sociedad prescribe” pero no debemos caer en errores de legitimación social de prácticas, concepciones, valores... que lleven a la desigualdad (Pedráz, 2005) o a la limitación de posibilidades.

Así, desde nuestra área el “alejamiento de postulados técnicos heredados” (Pedráz, 2007, p. 70), donde la cultura corporal más se acerca a objetivos mecanicistas, se muestra como irrenunciable. En un segundo plano encontraríamos la necesidad de configurar un currículo no influenciado plenamente por las “modas” sociales, que no asuma modelos de estética y cuidado corporal, acondicionamientos físicos pujantes, hábitos novedosos... y que sí permita un desarrollo corporal de su lenguaje identitario desde lo personal y lo integral.

M. Igualdad (IGU)

Existe una mayoría de opiniones por parte de los encuestados que reflejan una igualdad entre chicos y chicas en su disposición hacia la práctica dentro del aula de la Expresión Corporal.

Tengo colegas tanto hombres como mujeres que lo aplican, pero seguramente es por mi círculo de amistades [Mercedes, p8 (15-16)].

... no existe tanta diferencia entre chicos y chicas gracias a las nuevas actividades que se han introducido en la materia [Patricia, p3 (9-11)].

En ocasiones y dentro de un continuum entre la dimensión física y la dimensión expresiva, habrá que moverse en una línea más física o en una línea más expresiva, según las características del grupo-clase [Helena, p8 (57-60)].

Esta consideración de igualdad manifiesta no debe relajar al docente, pues de acuerdo con Baena (2009, p. 120) es:

necesario destacar la necesidad de incitar y promover la actuación del profesorado en el fomento de la igualdad de género desde edad muy tempranas, siempre realizada de forma muy natural y con actitud férrea y tajante ante situaciones de injusticias y de discriminación tanto dentro del ámbito educativo como fuera.

N. Predisposición de las chicas (PCH)

En las opiniones recogidas de algunos encuestados podemos observar cómo aún aparecen actitudes a erradicar, en cuanto que se pone de manifiesto una clara predisposición de las chicas frente a los chicos. Se opone este diagnóstico a lo anteriormente expresado por otros expertos donde la igualdad es manifiesta a la hora de afrontar los contenidos expresivos.

Importa en cuanto a que las chicas te facilitan mucho más la puesta en práctica [Eva, p11 (48-49)].

... ya que las chicas presentan una clara disposición hacia él, mientras los chicos suelen ser reticentes [Antonio, p8 (58-59)].

Debo reconocer que cuando en la asignatura se plantean actividades de tipo optativo, el mayor porcentaje de respuestas son del género femenino [Helena, p8 (51-52)].

Partiendo de la utilización de la Expresión Corporal para el trabajo de género, o de la consideración de este contenido como femenino frente a otros más *masculinos*, podemos comprobar, con los datos obtenidos, que no se aprecia tal distinción, pese a la valoración social más inclinada hacia los segundos (Fernández, 2002). No deben estos resultados hacer olvidar el trabajo fundamental en Expresión Corporal según Montávez (2012, p.64) para “romper con estereotipos de género, referidos al cuerpo y el movimiento, potenciando la sensibilidad el ritmo y la expresividad que motiven a todo el alumnado”.

Ñ. Chicos (CHI)

Encontramos entre las respuestas aquéllas que recogen cómo el trabajo bien enfocado puede compensar las deficiencias a la hora de trabajar que aparecen con respecto a los chicos.

... bajo nuestra experiencia, una correcta selección de contenidos y una dinámica de trabajo en el aula adecuada pueden hacer superar estas diferencias [Manuel, p8 (59-61)].

... desde el inicio del curso, presento de forma audiovisual producciones en las que aparecen muchos chicos, para ver que un “chico en movimiento” es una maravilla, y que la ambición de la asignatura es llegar a potenciar todos y cada uno de los lenguajes propios individuales, masculinos, femeninos e híbridos, sin códigos preconcebidos [Helena, p8 (53-57)].

De acuerdo con González (2003), debemos preguntarnos desde el área de Educación Física si aún se identifican contenidos con uno u otro sexo y reciben un tratamiento diferente en ese caso. Si esto es así, se debe equilibrar esta descompensación histórica y encaminarse hacia el equilibrio práctico de los bloques de contenido que permita dotar de una riqueza motriz al alumnado (Blández, 2000; Villada, 2006).

O. Vivencias (VIV)

Se retoma aquí de nuevo la idea que ya hemos ido analizando, la necesidad de vivenciar los contenidos expresivos para poder afrontarlos con garantías, de modo que la vivencia suponga comprenderlos desde la interiorización de las propias emociones y el autoconocimiento.

Lo importante es cómo te comportas, como la sientes y cómo la haces sentir. Que la vivencias y que te guste [Lucía, p8 (34-36)].

La importancia de la experimentación en Expresión Corporal es manifiesta pues “estas capacidades han de desarrollarse en contextos que supongan un enriquecimiento de las posibilidades de comunicación de los alumnos a través de sus propias ideas, sentimientos y vivencias vividas” (Cañizares y Carbonero, 2009, p. 67).

1.2.5.2. Análisis y discusión de la categoría de metodología (MTO)

Dentro de la metodología, nos hemos centrado en preguntar al grupo de expertos por los estilos de enseñanza y la Expresión Corporal. Queremos conocer qué piensan acerca de este elemento curricular y de modo más concreto, qué opinan de los estilos de enseñanza.

A. Diagnóstico (DIA)

Entre las respuestas recogidas, algunos encuestados identifican como problema observado entre los docentes de Educación Física, la tendencia a usar determinados

estilos de enseñanza identificados con otros contenidos y que no pueden extrapolarse a la Expresión Corporal del mismo modo.

El gran problema, bajo nuestro punto de vista, es que al profesor le cuesta trabajar sin un modelo que reproducir. La incertidumbre de generar un espacio de creación muchas veces les impide profundizar en estrategias y estilos adecuados [Antonio, p9 (70-73)].

El uso de estilos más cerrados o abiertos estará relacionado con el dominio de la materia por parte de profesor. A menos dominio, estilos más cerrados [Patricia, p9 (31-33)].

Son seguramente más directivos de lo que deberían ser [Mercedes, p9 (18)].

Parecen, según estas opiniones y las de varios autores, que no encajan los llamados estilos tradicionales en un contenido basado en la creatividad, la comunicación, la libertad y la autonomía (Pérez-Roux, 2008; Cuéllar, 2008; Learreta, 2009 y Montávez y Zea, 2009).

Desde este posicionamiento no podemos obviar el concepto en sí mismo que tiene el estilo de enseñanza como tal, así Sicilia y Delgado (2002, p. 30) nos dicen que es “la manera relativamente estable que el profesor de manera reflexiva adapta su enseñanza al contexto, los objetivos, los contenidos y los alumnos, interaccionando mutuamente y adoptando las decisiones al momento concreto de la enseñanza y aprendizaje de sus alumnos”. Es por tanto, saber tomar el estilo más adecuado a cada momento, favoreciendo el trabajo de los contenidos expresivos que lleven al alumno a explotar todo el potencial que se le abre ante sí.

B. Estilos creativos (ECR)

Una gran mayoría de encuestados aporta entre sus respuestas la inclinación por los estilos creativos, como aquéllos más recomendables al tipo de contenido que estamos trabajando.

La mayor parte del profesorado no tienen experiencia ni ha vivenciado los estilos adecuados para este tipo de contenidos (estilo divergente, descubrimiento guiado, resolución de problemas) [Manuel, p9 (63-66)].

Pienso que los más utilizados son la Asignación de Tareas y la Resolución de Problemas. Efectivamente, pienso que son los más adecuados [Lucía, p9 (37-38)].

Sugiero los estilos creativos [Ana, p9 (36)].

Estaría esta idea en consonancia con lo recomendado por Montávez y Zea, (2004 y 2009) o Rueda (2004) que abogan por los estilos creativos como los más idóneos para ser utilizados en Expresión Corporal. Pérez-Ordás, García y Clavo (2012) dicen también apostar por lo estilos de enseñanza que llevan implícitas la indagación, investigación y búsqueda, destacando el descubrimiento guiado y la resolución de problemas.

Se suman estos autores a otros que se inclinan por aquellos estilos que otorguen al alumno el protagonismo de la tarea, de acuerdo con el principio de actividad y participación que envuelve el desarrollo de contenidos expresivos durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje (Cachadita et al., 2006; Cuéllar, 2008; Learreta et al., 2005; Montávez y Zea, 1998; Romero, 2008). Se trataría entonces, de estilos que llevan implícitas la indagación, investigación y la búsqueda, lo cual coincide con lo expresado por los autores que han estudiado la metodología en la expresión corporal (Castañer, 2000; Jara, 2000; Mantovani, 1996; Montávez y Zea, 2009; Montesinos, 2004; Pérez-Ordás et al., 2009).

C. Variedad (VAR)

Otra corriente entre las opiniones recogidas está a favor de la mezcla de estilos para la obtención del mejor rendimiento de lo mejor de cada uno según así lo demande la situación de enseñanza-aprendizaje planteada.

Pienso que cada uno de los estilos de enseñanza, desde los que se mueven en torno a lo conocido (en base a un modelo que puede ser el profesor, otro

compañero, o el resto de la clase), hasta los que van en busca de lo que todavía es desconocido, tienen su cabida a lo largo de la programación y en los distintos momentos de las sesiones [Helena, p9 (61-65)].

... un mayor conocimiento de la Expresión Corporal y de los estilos conllevaría la mezcla y máximo aprovechamiento de las clases [Lucía, p9 (39-40)].

... la flexibilidad para adaptarlos en función de las necesidades de nuestros alumnos, las clases son momentos de encuentro, de acción, y de producción del grupo [Ana, p9 (36-39)].

Como ya hemos referido al comienzo de este apartado, los estilos de enseñanza para algunos de los expertos deben ir adaptándose en función de las necesidades de cada momento, sin significarse por unos en concreto y aprovechando de todos lo máximo. En esta línea, de combinación de estilos, Sicilia y Delgado (2002, p. 33) nos recuerdan que “su espectro no necesariamente tiene que estar marcado por unas distancias equidistantes entre unas u otras propuestas sino que las posibilidades las maneja el profesor de acuerdo con los diversos factores que afectan la enseñanza de la Educación Física.” De un modo más específico para la enseñanza-aprendizaje de la Expresión Corporal, según Montávez y Zea (1998, p.29) podemos aplicar todos los estilos de enseñanza “siempre que fomenten la personalización, atiendan a la socialización, favorezcan la sensibilización, impliquen cognoscitiva, afectiva y físicamente al alumnado y potencien su creatividad y actitud crítica”.

1.2.5.3. Análisis y discusión de la categoría evaluación (EVA)

Recogemos en este apartado las creencias del profesorado experto en cuanto a la evaluación como elemento integrante del currículo, respondiendo principalmente al qué y cómo evaluar la Expresión Corporal en las clases de Educación Física de Secundaria.

A. Qué evaluar (QEV)

Cuando se intentan concretar los aspectos a evaluar, entre los encuestados hay diversidad de opiniones a la hora de concretar qué evaluar dentro del bloque de

contenidos de Expresión Corporal. Encontramos apuestas por contenidos centrados principalmente en lo procedimental, el trabajo en sí, otros que también creen necesario abordar los aprendizajes actitudinales que los contenidos expresivos generan, así como los inclinados a contemplar un equilibrio de ambas corrientes pero donde nadie manifiesta que lo conceptual deba estar presente.

Debería atender a tres aspectos: 1) progresión en habilidades expresivas, comunicativas y creativas personales; 2) capacidad de trabajo cooperativo; 3) elaboración y exposición de producciones expresivas (montajes). Respecto a las primeras, por la entrevista profesor-alumno, el diario del alumno y las puestas en común grupales. Respecto a las segundas, por las puestas en común grupales. Y, respecto al tercero, por exposición y valoración de los montajes realizados [Manuel, p10 (75-81)].

Pienso que la evaluación debe comprender indicadores del proceso de creación de las producciones e indicadores de la ejecución-creación de la escena o producto que se evalúe [Helena, p10 (69-71)].

A la actitud durante las sesiones, al respeto a los compañeros, al profesor y al contenido en sí, a la exploración creativa, si realmente el alumno propone o solo copia, a la inquietud por mostrar el trabajo... [Mercedes p10 (20-22)].

...pero también habría que valorar lo que aprenden los alumnos a nivel práctico, con su cuerpo, si son capaces de expresar, de comunicar, de utilizar de manera fluida su cuerpo, etc. [Eva, P13 (59-61)].

Esta diversidad de opiniones está en sintonía con lo que expusiera Montávez (2012, p. 73) al manifestar que “la Expresión Corporal al igual que el resto de los contenidos de la Educación Física generará aprendizajes que es necesario evaluar, identificando y valorando los procedimientos, las actitudes y los conceptos más significativos”.

En sintonía con lo expresado con nuestros expertos, Learreta et al. (2005, p. 112) opinan que “se debe conjugar el rendimiento con la participación, interés, nivel de esfuerzo y en definitiva un conjunto de actitudes que inciden en el aspecto educativo.”

A diferencia de otros bloques de contenido, quizás por la supuesta subjetividad de los mismos, en este caso se integra al alumno como un agente más a la hora de evaluar. Suele ser un argumento para los detractores de la Expresión Corporal, la dificultad a la hora de evaluar pero, como dice Romero (1999, p. 83), “la dificultad de evaluar no debería ser factor excluyente de un tema si este se considera suficientemente importante como para ser tratado”.

B. Tipos de evaluación (TEV)

Es mayoritaria entre los expertos la idea de utilizar diversos tipos de evaluación para responder al cómo evaluar. Se abre un amplio abanico de posibilidades entre las respuestas encontradas, muchas coincidentes y alejadas de la evaluación más clásica que podemos encontrar en otro tipo de contenidos del currículo de Educación Física.

Debe existir un proceso de coevaluación y autoevaluación en todo el procedimiento [Antonio, p10 (74-75)].

... deben buscarse situaciones de evaluación que evalúen los tres roles que potenciamos en las sesiones: el rol de intérprete (hacer), el rol de director (crear, dirigir) y el rol de espectador (mirar, apreciar) [Helena, p12 (72-74)].

... la autoevaluación para un mejor conocimiento de ellos mismos [Lucía, P9 (43-44)].

Y finalmente debemos asimismo conjugar la autoevaluación, con la coevaluación y la heteroevaluación [Helena, p12 (75-76)].

Coincidiendo con lo que ya comentamos anteriormente, los encuestados hacen su apuesta por las llamadas “evaluaciones alternativas” (Chaparro y Pérez, 2010; Fernández, 2005; López, 2004), donde no sólo es el cómo plantear la evaluación sino

que tiene que ver con los agentes implicados (Learreta et al. 2005). Así, estos últimos autores abogan por una evaluación dialogada entre profesor y alumno, buscando el consenso, tras un proceso de evaluación compartida, llevada a cabo mediante valoraciones que se ponen en común entre docente y discente durante diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En muchas ocasiones, variando la evaluación elegida (la autoevaluación, la valoración del compañero o la del profesor), la nota pretenderá paliar la subjetividad reconociendo el valor de la autocrítica, de la objetivización de lo subjetivo con ítems cerrados, la garantía de valorar el proceso antes que el resultado final. Como nos dicen López Pastor, González Pascual y Barba (2007, p. 24):

la puesta en práctica de instrumentos y momentos de coevaluación, autoevaluación y/o evaluación compartida, permite disponer de una información más clara y continua de los procesos de aprendizaje que están teniendo lugar, así como de las decisiones que hay que tomar para que mejoren.

En esta “evaluación alternativa” (Fernández, 2005; López, 2004; Chaparro y Pérez, 2010), frente a la tradicional, es donde los contenidos de Expresión Corporal, con la participación del alumnado, parecen hallar una respuesta idónea a los planteamientos evaluativos del currículo.

C. Instrumentos (INS)

Al igual que ocurriera con los tipos de evaluación, en este caso, es variada la elección del instrumento elegido para la evaluación de los contenidos expresivos. Vuelve a abrirse un amplio abanico de posibilidades en función del elemento a evaluar, el tipo de tarea, el momento elegido...

... podemos utilizar muchos instrumentos que nos ayuden a dar un juicio y valor calificable como por ejemplo: registro anecdótico, listas de control, escalas cualitativas etc. [Patricia, p10 (35-37)].

... entrevista profesor-alumno, el diario del alumno y las puestas en común grupales [Manuel, p10 (78-81)].

Centrado el debate en los procedimientos de evaluación, qué instrumentos se deben utilizar, se muestra como relevante para entender la evaluación como proceso formativo. Deben los docentes utilizar la amplia gama de actividades e instrumentos más adecuados para recoger la información deseada, de acuerdo con las intenciones diseñadas, donde coherencia y adecuación marquen la elección. Pero debemos tener claro, de acuerdo con Díaz (2005, p. 141) que:

por sí solos, los instrumentos que se utilizan para evaluar la Educación Física no definen un modelo concreto de evaluación ni una postura pedagógica del profesor ni una concepción educativa. La manera de utilizarlos y las finalidades que se persigan así como el uso de los resultados se haga es lo que verdaderamente define una postura docente o pedagógica.

Se convierte la evaluación en una parte más de todo el proceso de Expresión Corporal, integrada y aceptada por el alumno como necesaria, demostrando sus beneficios, pues todos aceptan como el mejor método para garantizar una valoración correcta de sus trabajos expresivos. Desde las respuestas recogidas en los autoinformes se coincide en esta idea, en esta evaluación participativa que ya apuntaran Moreno, Vera y Cervelló (2006), desarrollando una educación democrática que requiere dar responsabilidad y favorecer la implicación del alumno que lleve a un desarrollo cada vez mayor de su autonomía.

En definitiva nos concederá una evaluación más democrática acorde con los tipos de contenidos expresivos, donde exista una evaluación dialogada entre profesor y alumno (López, 2005 y Montávez, 2012) que les lleve al consenso ante valoraciones con puesta en común y a lo largo de diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.2.6. Resumen de la dimensión currículo

Se han abordado en esta dimensión tres de los elementos curriculares que componen el currículo; contenido, metodología y evaluación. La categoría de contenidos se ha mostrado como la más densa en cuanto a información extraída de los autoinformes, y donde las posiciones extraídas se muestran críticas con respecto al papel de la Expresión Corporal dentro del currículo de Educación Física.

Parece postularse claramente la necesidad de definir qué se entiende por Expresión Corporal (juega un papel importante de nuevo la formación), qué pretendemos conseguir y cómo queremos hacerlo, sin intentar acercarnos a los contenidos expresivos desde contenidos que mejor controlamos y más pertenecen a deportes, condición física, habilidades, etc., y que trasladan a un papel muy secundario el protagonismo que merece la expresión.

Se apoyará esta premisa en los otros dos elementos curriculares. De un lado, la metodología, donde centrándonos en los estilos, debemos respaldar la actuación metodológica en la adecuación y variedad de los mismos. Del otro lado, nos apoyaremos en la evaluación, definiendo qué debemos evaluar, cómo podemos hacerlo y cuáles serían los instrumentos idóneos para este tipo de contenidos.

Al resolver todas estas preguntas desde una visión unitaria del problema, integrando los elementos curriculares como un todo interrelacionado, podremos dar respuestas positivas a los diferentes diagnósticos detectados, consiguiendo así que la Expresión Corporal avance por la senda correcta y se equipare al resto de bloque de contenidos dentro del currículo de Educación Física.

1.2.7. Análisis y discusión de la dimensión propuestas

Dentro de esta dimensión hemos englobado todas aquellas proposiciones que hacen los expertos consultados para la mejora de la calidad de la Expresión Corporal dentro de las clases de Educación Física en Secundaria. A su vez, todas las propuestas recogidas se han dividido en dos grandes categorías, según hagan referencia al discente

o al propio docente, para concretar de modo específico hacia donde se apuntan las proposiciones dadas.

DIMENSIÓN PROPUESTAS	
CATEGORÍA	Visión discente (VDI)
Subcategorías	A. Experiencias positivas (EXP)
	B. Propuestas de mejora (PRM)
	C. Género (GEN)
CATEGORÍA	Visión docente (VDO)
Subcategorías	A. Encuentros Expresión Corporal (EEC)
	B. Formación inicial y continua (FIC)
	C. Obras bibliográficas editadas (OBE)
	D. Esquemas de intervención (EIN)
	E. Relación con otras etapas (RET)

Figura 7.12 Dimensión Propuestas, categorías y subcategorías que la componen.

1.2.7.1. Análisis y discusión de la categoría de la visión discente (VDI)

A. Experiencias positivas (EXP)

Entre las respuestas recogidas encontramos un marcado carácter positivo en cuanto a la visión que se tiene sobre la satisfacción que despierta este contenido entre los alumnos.

Cuando se imparte ajustada a las demandas, niveles de los alumnos el grado de satisfacción es muy alto [Ana, p3 (9-11)].

Una vez superadas las reticencias iniciales, muy alta [Antonio, p3 (10)].

Yo creo que aunque inicialmente la experiencia es novedosa, e incluso parte del alumnado es posible que llegue con algún prejuicio previo, el desarrollo de las sesiones va creando un respeto por este contenido que persiste en el futuro. La vivencia de las sesiones llega a calar hondo en algunos de los alumnos [Helena, p3 (13-16)].

... existe un alto grado de satisfacción [Patricia, p3 (9)].

Conocemos la consideración positiva que los alumnos tienen de nuestra área (Contreras et al. 2003) y cómo la Expresión Corporal se presenta como un contenido que aunque con reticencias iniciales, llega por su potencial motivador a “cautivar” tanto al docente como al discente, como confirma un estudio realizado por Prieto, Nistal, y Santos (2008).

B. Propuestas de mejora (PRM)

Como complemento de lo anteriormente expuesto, nuestros expertos ofrecen algunas pinceladas para que esta motivación hacia los contenidos expresivos por parte de los alumnos no pierda la fuerza que tiene.

... es necesario crear una dinámica específica de trabajo para este tipo de contenidos. Cuando está establecida, se convierte en una parte de la asignatura atractiva [Antonio, p3 (10-12)].

Si realmente se impartieran unas buenas clases de expresión corporal estoy casi segura de que sí les gustaría y no habría tanto rechazo [Eva, p4 (15-16)].

La pérdida del impulso motivador y la actitud positiva del alumnado va mejorando notablemente como expresan Archilla y Pérez (2012) pero puede decaer si faltan recursos al profesorado para aprovechar esto. Ahí radica, por tanto, la necesidad de acudir una vez más a la formación, inicial y permanente, como pilar fundamental de crecimiento de este tipo de contenidos dentro de las clases de Educación Física.

La Expresión Corporal como materia en Secundaria debe todavía seguir multiplicando esfuerzos para llegar a ser considerada como un contenido más, al nivel de los considerados tradicionales, desde la propia identidad, sin imitar a éstos. En su identidad parte intrínsecamente con los beneficios indiscutibles, demostrados una y otra vez, que aportará a la persona, al alumno (Alfonso, 1985; Bahamonde, Méndez y Mori, 2003; Bossu y Chalaguier, 1986; Fraile, 1995; Learreta, 2010; Montávez y Zea, 2004 y 2009; Montesinos, 2004; Sierra, 2000 y Stokoe, 1990, entre otros).

Como dijeran Coterón y Sánchez (2012, p. 173) debemos “ser conscientes del momento que vivimos, inestables, confuso, pero a la vez dúctil para marcarnos nuevas

metas que den como resultado el fortalecimiento de la disciplina de la Expresión Corporal y hagan más firmes las garantías de su crecimiento”.

C. Género (GEN)

Vuelve a retomarse aquí el análisis que el profesorado encuestado hace con respecto a la influencia que el género puede tener en la valoración positiva o no que el alumno haga de la Expresión Corporal. Encontramos ejemplos tanto de un lado como de otro, al igual que ocurriera en el análisis llevado a cabo en una anterior categoría.

Sí hay diferencia entre chicos y chicas. A la mayoría de las chicas les gusta porque lo relacionan con los bailes y en los chicos hay mayor rechazo, por esa misma razón [Eva, p4 (17-19)].

Sí se observa diferencia en la disposición de chicas y chicos, siendo mayor en ellas. Se sigue observando ciertos prejuicios por parte de los chicos respecto a estos contenidos, aunque menores a los de hace años [Manuel, p3 (14-15)].

... no existe tanta diferencia entre chicos y chicas gracias a las nuevas actividades que se han introducido en la materia [Patricia, p3 (9-11)].

1.2.7.2. Análisis y discusión de la categoría de la visión docente (VDO)

Recogemos a partir de este momento aquellas propuestas que mayoritariamente los expertos que han realizado los autoinformes han considerado como necesarias para dar impulso a la Expresión Corporal y mejorar así la calidad docente.

A. Encuentros Expresión Corporal (EEC)

Aparece entre el grupo de expertos la necesidad de crear encuentros donde el denominador común sea la Expresión Corporal, como temática vertebradora de lo que allí se trate, y donde la colaboración y el diálogo sean pilares de trabajo para una mejora considerable de este contenido.

Proponer seminarios colaborativos de trabajo entre el profesorado de Educación Física en los institutos [Lucía, p11 (60-61)].

Creación de proyectos educativos que interrelacionaran los distintos agentes que intervienen en el acto pedagógico [Helena, p13 (80-81)].

Encuentros donde se muestren trabajos de expresión corporal de los alumnos [Mercedes, p11 (23)].

Esta propuesta coincide con la realizada por autores como Coterón y Sánchez (2012) o Montávez (2012), que apuestan por fórmulas de intercambio de experiencias cuyo denominador común sean los contenidos expresivos. En estos encuentros se podrá compartir inquietudes, experiencias y todo con vistas a construir entre todos.

B. Formación inicial y continua (FIC)

Como se ha ido intuyendo a lo largo de anteriores análisis, las carencias formativas preocupan al profesorado encuestado, y queda de manifiesto ahora cuando proponen ahondar en este elemento, considerado vital para que el futuro de la Expresión Corporal a la hora de ser abordado en las clases de Educación Física sea de calidad.

Mejorar la formación inicial del profesorado que imparte clases en Secundaria mediante la realización de cursos, seminarios, etc. [Lucía, p11 (56-57)].

Mejorar la formación continua en este tipo de contenidos; pero no desde los contenidos, sino de las estrategias didácticas para su desarrollo [Antonio, p11 (87-88)].

... insistir en la formación continua de los profesores en este ámbito [Eva, p14 (64-65)].

Se considera primordial la formación, empezando por la inicial y siguiendo por la permanente como factor clave para que la Expresión Corporal se asiente entre todos los docentes como un contenido equiparable a cualquiera de los otros del currículo.

Desde la formación inicial donde la Universidad escuche las demandas del profesorado y establezca un diálogo cooperativo, se debe construir la Expresión Corporal del futuro, como así apuntaron Coterón y Sánchez (2012) y Montávez (2012).

Los profesores de Secundaria que resuelven la docencia de la Educación Física escolar, precisan de una sólida formación inicial en Expresión Corporal para asegurar con garantías que los niños y los jóvenes españoles incorporan a sus vidas una parte irrenunciable de conocimientos y experiencias (Coterón y Sánchez (2012, p. 166).

Del mismo modo, la formación permanente es también pieza clave, en palabras de Montávez (2012, p. 381), “la formación continua ha de preparar creativamente para la incertidumbre y así poder adaptar el conocimiento al contexto”. Como ya hemos ido comentando anteriormente, la formación continua debe ser atrayente desde la diversidad y adecuación a las demandas y necesidades de los docentes, y se hace evidente, que la Expresión Corporal se encuentra entre esas demandas y necesidades.

C. Obras bibliográficas editadas (OBE)

Otra de las propuestas valoradas entre los encuestados es la que englobaría a aquel material de apoyo al docente entre el que encontraríamos libros, audiovisuales... cuyo centro de interés sean los contenidos expresivos.

Proponer unidades didácticas específicas para el desarrollo de estos contenidos. Habitualmente se “modifican” otras que no terminan de encajar (acrosport, danzas del mundo, mimo...) [Antonio, p11 (82-84)].

... creación de materiales escritos y audiovisuales que estimulen la imaginación del profesorado, dándoles propuestas concretas pero también herramientas que les permitan ser sus propios generadores de actividades [Helena, p13 77-80)].

El incremento de estos materiales puede verse favorecido y así lo recomiendan Coterón y Sánchez (2012, p.171), si se relacionan “con proyectos de innovación e

investigación conjuntos, una vez que la disciplina tiene bases más firmes y apuesta por una visión compartida de la realidad educativa.”

D. Esquemas de intervención (EIN)

Otra de las propuestas que ofrecen algunos expertos es la de afrontar cambios de mentalidad a la hora de acercarse al trabajo de Expresión Corporal en las clases de Educación Física, alejados de postulados clásicos o propios de otro tipo de contenidos.

Elaborar esquemas de intervención didáctica claros para que el profesor comprenda la estructura de trabajo [Manuel, p11 (85-86)].

Elaborar tutoriales que favorezcan la planificación, puesta en marcha y seguimiento de esta asignatura [Lucía, p11 (64-65)].

Entre los expertos consultados se postula como necesario un cambio hacia unas metodologías y esquemas de intervención más creativos y expresivos (Montávez, 2001; Montávez y Zea, 1998; Learreta, 2005; Learreta et al. 2006; Pérez-Ordás, García y Clavo, 2009), que acerquen al docente a buscar lo que Archilla y Pérez (2012) dan en llamar su “propia metodología expresiva”, donde el docente se encuentre cómodo con esos contenidos y sepa transmitir la valía e importancia que éstos tienen.

Para este giro hacia esquemas más acordes debemos, como dicen Montávez y Zea (2009), aprovecharnos del hedonismo que acompañan estas actividades para potenciar el desarrollo personal.

E. Relación con otras etapas (RET)

Se vuelve a incidir en este apartado en la relación, con un ánimo de retroalimentación, con el resto de etapas, principalmente con aquéllas que conforman la educación obligatoria, lo que conllevaría el aumento de vivencias que se ha demostrado de tanta importancia para el bagaje expresivo de la persona.

... se incrementaría la calidad si se trabajara bien desde etapas anteriores como Infantil y Primaria [Eva, p15 (77-78)].

Establecer vínculos de colaboración entre el profesorado de las facultades especializado en Expresión Corporal y los institutos [Lucía, p11 (62-63)].

Queda claro la importancia que ejerce el profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, más aún en contenidos como la Expresión Corporal donde la vivencia es fundamental para que el alumnado experimente en toda su dimensión este tipo de contenido.

El deporte o la expresión corporal son actividades humanas tan complejas e intervienen en ellas tanto factores que pueden tener un valor educativo, o bien responder a valores contrarios, en función de cómo sean vividas por el practicante. La intervención del profesor o profesora será la que oriente dichas vivencias” (Lleixá, 2003, p.30).

1.2.8. Resumen de la dimensión propuestas

En esta dimensión hemos englobado dos aspectos relacionados (docente y discente) que deben servirnos para tomar el impulso necesario para que la Expresión Corporal ocupe el espacio que por derecho propio se ha ganado dentro de la Educación Física. El docente que descubre el contenido al igual que el alumno, se hace consciente de las virtudes de un contenido que implica integralmente muchos aspectos que a veces en la Educación Física y no sólo en ésta, también en otras materias, a los que no se les da respuesta. La búsqueda de la excelencia docente en las clases de Educación Física, y de modo específico, en las clases de Expresión Corporal, requiere de un esfuerzo por parte de todos acogándose a nuevas propuestas, desde la responsabilidad y el reto que éstas suponen para situar este contenido en una dinámica generadora de calidad pedagógica.

Una vez analizados y discutidos los datos obtenidos con los dos instrumentos utilizados, encuesta y autoinforme, pasamos en el capítulo octavo a triangular los datos de ambos.

Capítulo 8: Triangulación de datos



“Esto es la humildad científica. Cualquiera puede enseñarnos algo.”

Umberto Eco (2001, p. 175)

SUMARIO

1.	Triangulación de los datos de la investigación	293
2.	Dimensión identificación	294
3.	Dimensión experiencia docente	295
4.	Dimensión formación	296
5.	Dimensión contenidos	298
6.	Dimensión metodología	305
7.	Dimensión evaluación	308
8.	Dimensión propuestas	311
9.	Resumen: Implicaciones Didácticas	315

1. TRIANGULACIÓN DE LOS DATOS DE LA INVESTIGACIÓN

La triangulación para Blasco y Pérez (2007, p. 88) se sustenta sobre la idea “de reunir observaciones e informes de un mismo caso de estudio desde diferentes ópticas con intención de compararlas y contrastarlas”. Con la triangulación se asume el uso de múltiples métodos en el estudio de un mismo objeto, estableciéndose, como apunta Elliot (1993), más como un método para establecer algunas relaciones mutuas entre distintos tipos de pruebas, contrastándose y comparándose, que como una técnica de supervisión.

Existen diferentes tipos de triangulación (Delgado, Vargas y Vázquez, 2006; Hernández et al. 2007), de las que nosotros aplicaremos para nuestra investigación la que hace referencia a la triangulación de datos (de distinta naturaleza: cuantitativos y cualitativos), distintas fuentes de información, técnicas e informantes (cuestionario y autoinforme con expertos); a la triangulación de métodos (diseño de dos etapas: cuantitativa y cualitativa). El principal objetivo de todo proceso de triangulación es incrementar la validez de los resultados de una investigación mediante la depuración de las deficiencias intrínsecas de un solo método de recogida de datos y el control del sesgo personal de los investigadores. De este modo puede decirse que, cuanto mayor es el grado de triangulación, mayor es la fiabilidad de las conclusiones alcanzadas (Denzin, 1970). En este sentido, Hernández et al. (2007) manifiestan que en el enfoque mixto la triangulación tiene grandes implicaciones convirtiéndose en el fundamento esencial de la propuesta mixta. Estos autores concluyen afirmando que

la triangulación proporciona una visión holística, múltiple y sumamente enriquecedora. La utilización de múltiples métodos permite desarrollar un programa de investigación sistemático. Cada uno de los métodos debe generar un estudio completo en sí mismo. A su vez, debe indicar la naturaleza y dirección del siguiente (p. 796).

Así, debemos considerar la triangulación como un proceso de ampliación y verificación de los resultados, no siendo, por tanto, un mero puente entre los métodos cuantitativos y cualitativos, sino un principio inspirador de la investigación orientado invariablemente hacia el progreso científico (Oppermann, 2000).

A lo largo de este trabajo de investigación hemos presentado los resultados obtenidos con el cuestionario a los docentes y con el autoinforme a expertos. A continuación compararemos los datos derivados de ambos instrumentos, centrándonos en las similitudes y diferencias de los resultados encontrados en ambas etapas de investigación. Debemos recordar llegados a este punto, que el análisis de los resultados obtenidos por el cuestionario nos sirvió de base para la elección del siguiente instrumento de investigación y para la selección de expertos, que participaron en la segunda fase de nuestro trabajo. Estas decisiones se tomaron en pro de la consecución de nuestro objetivo principal, que no era otro que conocer la realidad de la Expresión Corporal en Educación Física de Secundaria.



Figura 8.1 Triangulación de los datos.

2. DIMENSIÓN IDENTIFICACIÓN

En esta dimensión pretendemos conocer información que permita establecer el perfil del docente de Educación Física en Secundaria, en cuanto a género, edad, titulación académica y situación profesional actual.

Según los datos obtenidos en el cuestionario, el 73,3% de los docentes son hombres, mientras que esta situación se invierte entre los expertos consultados para el autoinforme, donde el 75% son mujeres.

En referencia a la edad, observamos que entre los docentes encuestados destacan aquellos comprendidos entre 31 y 40 años, con un 34,3%, seguido con un 25,7% tanto para los comprendidos entre 41 y 50 años, y los mayores de 50. Esto supone que un 51,4% del total de docentes tienen una edad mayor de 41 años.

La titulación académica de mayor presencia corresponde a licenciados en Educación Física con un 81,9% del total de las respuestas obtenidas del cuestionario. Por otro lado, la contextualización en función de la situación profesional actual, recoge que el 77,1% de los docentes son funcionarios con destino definitivo.

Así el perfil mayoritario entre los docentes encuestados corresponde a: Profesorado de mayoría masculina, que supera los 41 años, siendo licenciado en educación física y funcionario con destino definitivo.

3. DIMENSIÓN EXPERIENCIA DOCENTE

Con esta dimensión situaremos la experiencia docente impartiendo Educación Física y en concreto Expresión Corporal, así como la importancia que ésta tiene a la hora de afrontar este contenido.

La mayoría de docentes aparecen con más de 10 años de experiencia tanto impartiendo Educación Física como los contenidos expresivos, con unos resultados de 67,8% y 61,9% respectivamente. Refuerzan estos datos la idea destacada por el grupo de expertos, cuando consideran muy importante la experiencia a la hora de tomar decisiones en el aula, no sólo en Educación Física sino en especial, a la hora de afrontar los contenidos expresivos. Así lo manifiesta Lucía:

Son fundamentales, pues pienso que sólo se puede impartir esta materia si se ha experimentado, vivenciado y sentido plenamente [Lucía, p7 (32-33)].

Entre los expertos se subraya la importancia que la experiencia positiva aportará para la continuación o no de contenidos como la Expresión Corporal, como apunta Eva:

Aquella persona que haya tenido experiencias gratas con el tema, aunque sepa poco se buscará los caminos para abordarlo de la mejor manera posible [Eva, p10 (42-44)].

Se desprende de lo recogido que la gran mayoría de docentes dicen contar con amplia experiencia tanto en Educación Física como en Expresión Corporal, lo que atendiendo a lo dicho por los expertos, aseguraría que los contenidos expresivos reciban un tratamiento adecuado a la hora de ser afrontados dentro de las aulas, pues la experiencia propia se muestra imprescindible para afrontar la enseñanza de estos contenidos con garantías.

4. DIMENSIÓN FORMACIÓN

Se aborda en esta dimensión los dos ámbitos de la misma, por un lado la formación inicial y por otro la formación permanente. Se hará referencia a la importancia que se le da a ambos tipos de formación para que la Expresión Corporal alcance un nivel de calidad óptimo en las clases de Educación Física.

Formación inicial

Los datos aportados nos muestran un profesorado, cerca del 40 %, que considerara insuficientes los conocimientos adquiridos en Expresión Corporal durante su formación inicial. Estos datos confirman lo diagnosticado por expertos como Mercedes:

Influye completamente, el docente considera que no tiene suficiente formación [Mercedes, p5 (10-11)].

Así, los expertos dejan claro la necesidad de una formación inicial óptima que cumpla un papel decisivo a la hora de responder a las necesidades futuras con respecto a este contenido. A este respecto se expresa Lucía:

En mi opinión, la formación inicial es decisiva porque su desconocimiento favorece que el profesorado evite impartirla y porque su desconocimiento repercute en su escasa o nula práctica posterior [Lucía, p5 (25-27)].

Formación permanente

La formación permanente entre los docentes se manifiesta como escasa a tenor de los medios utilizados por la misma. Los docentes, con una media del 50 %, manifiestan no formarse por los canales habituales, ya sean cursos, internet, actividades de expresión, etc. Con estos datos y atendiendo a lo expresado por los expertos, quienes, al igual que con la formación inicial, consideran de vital importancia la formación permanente para el desarrollo de este contenido, parece evidente que los canales tradicionales de formación continua están en un segundo plano y no responden a lo que manifiesta Helena sobre este tipo de formación:

Es fundamental. Para actualizar conocimientos, para incorporar y acercarse a nuevas ideas, nuevas técnicas y a nuevas metodologías de trabajo. Así como para buscar espacios de reflexión sobre la actividad [Helena, p6 (39-41)].

En el mismo sentido se expresa Patricia:

La formación permanente es vital para cualquier contenido. Pero aún más en el caso de la EC, ya que es una materia en constante progreso, cambio e innovación [Patricia, p6 (24-26)].

Ante lo expuesto, se hace patente que tanto la formación inicial como la formación permanente, son fundamentales para que el contenido de Expresión Corporal encuentre los niveles de calidad necesarios dentro de las aulas de Educación Física en Secundaria. Por tanto, se hace necesaria una formación inicial más completa y una formación permanente que se replantee los modelos actuales, donde nuevas vías de formación sean más atractivas al colectivo docente, cubriendo carencias y posibilitando la continua renovación e investigación.

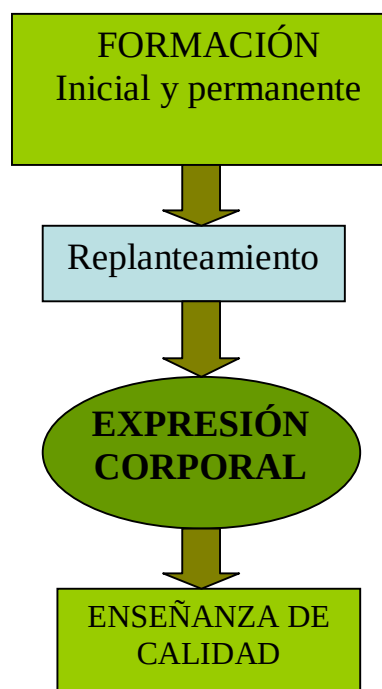


Figura 8.2 Dimensión Formación.

5. DIMENSIÓN CONTENIDOS

Analizaremos en esta dimensión aspectos referentes a la dimensión contenidos, como: contenidos expresivos y presencia o no de estereotipos, grado de dedicación, grado de dificultad, momento para llevar a cabo la Expresión Corporal, actividades expresivas desarrolladas, propuestas planteadas en clase de Expresión Corporal y actividades de refuerzo recomendadas al alumno

Contenidos expresivos y presencia o no de estereotipos

En las respuestas de los docentes se observa que la inmensa mayoría, un 84,8%, dicen no identificar los contenidos expresivos con contenidos eminentemente femeninos y que en unos porcentajes igual de altos, se utiliza la Expresión Corporal para trabajar la coeducación (80,9%), las habilidades sociales (75,2%) o la educación emocional (94,1%). En el caso opuesto se encuentra el trabajo en valores, pues los docentes no consideran que se trabajen más que en otros contenidos, manifestándose así el 62,9%.

Aunque los datos así lo muestren, entre los expertos se detecta, con respecto al género, opiniones diferenciadas, desde aquéllos que comparten la visión expuesta por

los docentes donde la igualdad en la disposición que muestran chicos y chicas es manifiesta, y otros que sí observan aún actitudes diferenciadas. Como ejemplo del primer caso Patricia nos dice que:

... no existe tanta diferencia entre chicos y chicas gracias a las nuevas actividades que se han introducido en la materia [Patricia, p3 (9-11)].

Mientras que Eva o Antonio sí encuentran esas diferencias entre el alumnado al enfrentarse al contenido de Expresión Corporal.

Importa en cuanto a que las chicas te facilitan mucho más la puesta en práctica [Eva, p11 (48-49)].

... ya que las chicas presentan una clara disposición hacia él, mientras los chicos suelen ser reticentes [Antonio, p8 (58-59)].

Merece destacar por otro lado, que un 81,9% del profesorado dice considerar los contenidos expresivos tan importantes como el resto de contenidos del currículo, pese a que como vemos en el siguiente punto, esto no tenga su reflejo en el grado de dedicación.

La falta de esta concordancia de estos datos puede deberse a la también discrepancia entre lo expertos cuando del currículo actual y la Expresión Corporal se habla, aunque sí existe mayor acuerdo al coincidir en la necesidad de mejora del actual currículo si se quiere impulsar como merece este tipo de contenidos, siendo ejemplos de esta premisa las palabras de Eva o de Patricia:

Creo que se debería modificar sustancialmente y que se adecuara a los cambios actuales y evolución de la expresión corporal, dejando de arrastrar un esquema rígido del pasado [Eva, p1 (5-7)].

Se necesitaría una actualización y modernización de los mismos [Patricia, p1 (2-3)].

Puede encontrarse entre otras, que un currículo necesitado de renovación, sea la respuesta a la falta de congruencia entre la importancia dada a la Expresión Corporal y el grado de dedicación que se pone de manifiesto luego.

Grado de dedicación

Como se apuntaba anteriormente, las respuestas al hablar del grado de dedicación a la Expresión Corporal se agrupan en torno al 50% que dicen atender muy poco este tipo contenidos, tanto en un ciclo como en otro de la etapa.

En muchos de los casos es el desconocimiento de los contenidos expresivos lo que lleva a los docentes a dedicar en menor grado tiempo para su enseñanza en las clases de Educación Física. El perjuicio que detectan los expertos puede ocasionar en la Expresión Corporal al abandono parcial o total de este contenido aunque esté reflejado en el currículo como Eva o Lucía refieren:

Lo interpretan como algo desconocido, aunque lo hayan visto en la carrera. La mayoría de los profesores ni lo tratan [Eva, p2 (1-2)].

... las principales dificultades son de entendimiento de su concepto (no se conoce bien su funcionalidad y utilidad, así como los objetivos más idóneos a desarrollar mediante su práctica) [...] desinterés como consecuencia del mismo desconocimiento que se tiene [Lucía, p4 (19-24)].

Grado de dificultad

Consideran los docentes que es un contenido difícil de llevar a cabo cuando se enfrenta a éste en las clases de Educación Física, pues un 54,8% encuestado así lo apunta y sólo las actividades físicas en el medio natural se asemejan en resultados. Los expertos también diagnostican este problema, que no hace más que reflejar la elección de los docentes por aquellos contenidos que sí dominan o no requieren tanta formación, como así expresa Eva:

Para los profesores de secundaria es algo incómodo que afirman no dominar, por lo que prefieren pasarse el año impartiendo deportes y condición física [Eva, p3 (6-7)].

Se le otorga una importancia fundamental a la formación para evitar que esto ocurra, pues se deja una libertad de enseñanza sin base sólida que permite al docente obviar su puesta en práctica durante las clases de Educación Física como expone Ana:

Está en función de la formación inicial y permanente de los docentes, para que la visión e interpretación de esta se ajuste a la realidad y a la capacidad de impartirla y transmitirla [Ana. p2 (5-8)].

Momento para llevar a cabo la Expresión Corporal

Se elige el tercer trimestre en los dos ciclos de Secundaria, de modo mayoritario (44,8%), para su puesta en práctica durante las clases de Educación Física, siendo además su trabajo llevado a cabo una vez por curso.

Para los expertos se abordan los contenidos expresivos en muchos casos sin planificación o de modo equivocado:

... el profesor intenta cubrir la enseñanza de estos contenidos de pasada, sin profundizar en los mismos y sin realizar una planificación a lo largo de toda la ESO [Patricia, p2 (6-7)].

... falta de esta estructuración global de los fundamentos de la EC desde la iniciación hasta su máximo desarrollo [Helena, p2 (5-6)].

Desde esta planificación errónea, el momento de llevar a cabo la Expresión Corporal se muestra como fundamental para adquirir coherencia en la enseñanza de los contenidos expresivos, si se quiere dotar a estos de calidad a lo largo de la etapa de Secundaria.

Actividades expresivas desarrolladas

Entre las actividades expresivas desarrolladas son las danzas y coreografías las más destacadas por los docentes, con un 66,7% del total. Quedan éstas seguidas por otros contenidos expresivos como las actividades dramáticas (54,3%) o las mímicas (57,1%), siendo muy residual el porcentaje dedicado a otro tipo de contenidos.

Detectan algunos expertos consultados que las actividades expresivas desarrolladas carecen de calidad, cayendo en una mala praxis debida a la escasa o nula formación en Expresión Corporal que impide el desarrollo deseado de las clases para este tipo de contenidos, como así dicen Eva o Lucía:

... si lo tratan es simplemente pidiendo a los alumnos que elaboren una coreografía de pasos de “baile”, sin ningún tipo de trabajo previo, ni vivencial ni comunicativo ni creativo, simplemente reproduciendo de nuevo modelos [Eva, p2 (2-5)].

... en la mayoría de las ocasiones, se toma como un deporte, olvidando el aspecto creativo y educativo de las mismas y limitándola al aprendizaje de pasos y coreografías, como si se tratara únicamente de habilidades, destrezas y puesta en escena [Lucía, p2 (8-11)].

Es también detectada por algunos expertos una indefinición de contenidos que favorece decisiones por parte del docente encaminadas a actividades que no son propias de la Expresión Corporal o son abordadas de modo deficiente.

A día de hoy el currículo sigue siendo interpretado como algo abstracto [Patricia, p2 (5-6)].

... las carencias del profesorado y la escasa definición de los contenidos les lleva a abordarlos de forma superficial o a no hacerlo [Antonio, p2 (7-9)].

Propuestas planteadas en clase de Expresión Corporal

Son múltiples las combinaciones que se ofrecen entre las representativas (clases teóricas, prácticas, audiovisuales, etc.) según el ciclo del que hablemos. Así, se destaca como propuesta conjunta que se lleva a efecto en ambos ciclos, la que plantea el uso de clases prácticas y la utilización de audiovisuales (28,6%) durante el desarrollo de las clases de Expresión Corporal.

En algunos casos, para los expertos, es una dificultad añadida para los docentes la diversidad de propuestas sin una concreción propia de la Expresión Corporal, ocasionando prácticas de aula que no son acordes a las características que les son idóneas a los contenidos expresivos.

... falta de información clara sobre estrategias didácticas para su puesta en práctica, falta de formación en trabajos de carácter divergente [Antonio, p4 (30-31)].

Actividades de refuerzo recomendadas al alumno

No existe una actividad muy destacada entre los docentes a la hora de recomendarse a los alumnos, siendo mencionable el referido a “ver actividades culturales corporales” que supera el 2 de media (media $2,36 \pm 1,14$), y que es el profesorado más joven el que en mayor medida hace estas recomendaciones.

Desde este prisma, lo expertos apuntan como necesario que los docentes vivencien ellos mismos la Expresión Corporal para poder transmitirla con garantías a sus alumnos, y desde ahí, poder hacer llegar a los alumnos el gusto por buscar experiencias más allá de las aulas.

Quien no ha experimentado en la práctica este tipo de trabajos se siente atemorizado a realizarlo [Manuel, p4 (20-22)].

Lo importante es cómo te comportas, como la sientes y cómo la haces sentir. Que la vivencies y que te guste [Lucía, p8 (34-36)].

Como resumen de este apartado, podemos decir que al abordar la dimensión de contenidos la Expresión Corporal es vista como un contenido que promueve las habilidades sociales, la educación emocional y la coeducación. En este último aspecto, referente al género, no hay unanimidad de opiniones en cuanto que, habiendo reticencias iniciales de los chicos, sí parece evidente que van quedando atrás estas actitudes con mucha más frecuencia. Considera el profesorado de Educación Física tan importante el contenido expresivo como otros, pero a la hora de llevarlos a la práctica existe una contradicción posiblemente debida a miedos, carencias formativas e incluso un mal planteamiento que parte del propio currículo que no tiene reflejo en el grado de dedicación práctico. Utilizan los docentes el tercer trimestre para poner en práctica las clases de Expresión Corporal, posiblemente sin una planificación para toda la etapa y donde se centran las prácticas en actividades como coreografías y danzas. Se utilizan planteamientos prácticos y audiovisuales tendentes a valorar la actitud más que otros aspectos y en tal caso, adaptados de modos propios de otros contenidos. Por otro lado, son los profesores más jóvenes, quienes con un bagaje experiencial en Expresión Corporal mayor transmiten al alumnado las posibilidades de ampliación hacia actividades expresivas fuera del horario escolar.

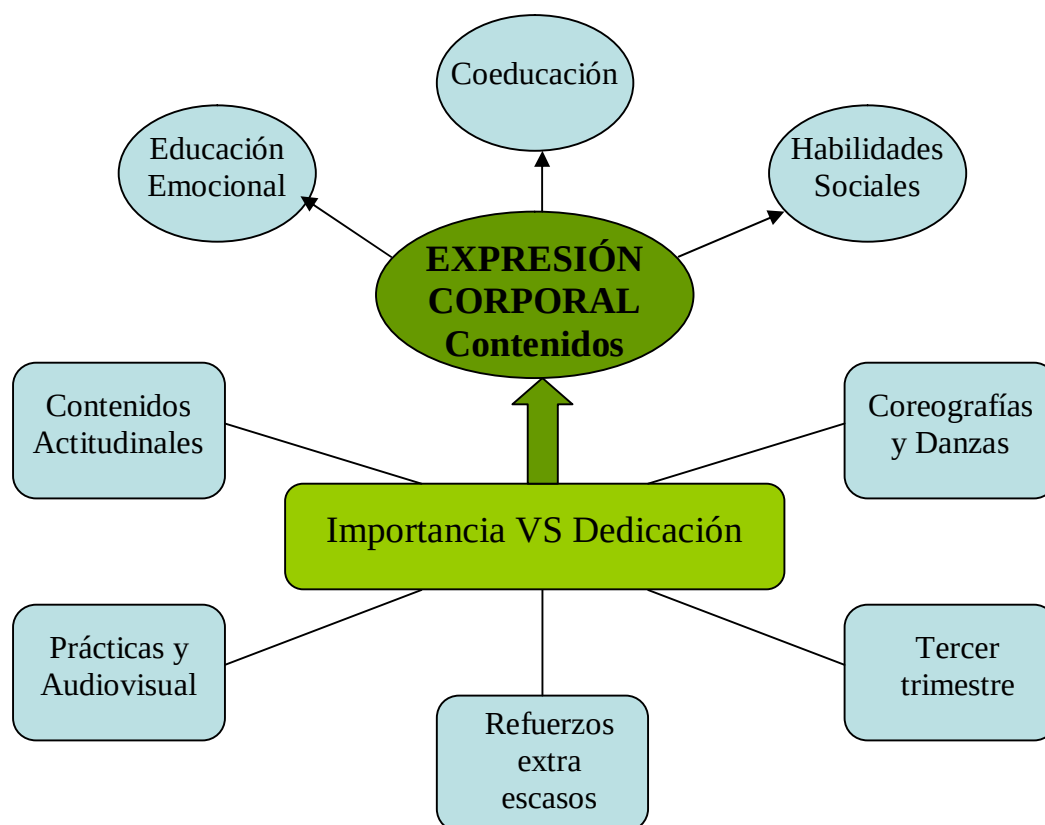


Figura 8.3 Dimensión contenidos.

6. DIMENSIÓN METODOLOGÍA

En esta dimensión intentamos analizar aquellos aspectos relacionados con la metodología que utilizan los docentes durante las clases de Educación Física a la hora de plantear los contenidos expresivos. Nos centraremos en el análisis de los planteamientos iniciales al abordar la metodología, los recursos que utilizan, métodos y estilos de enseñanza, recursos materiales de los que disponen y cómo afrontan el reto de motivar al alumnado frente a este tipo de contenidos.

Planteamientos iniciales al abordar la metodología

La gran mayoría de docentes que respondieron al cuestionario (71,5%), consideran que la etapa de Secundaria es un período óptimo para los contenidos de Expresión Corporal, decantándose a su vez, por la necesidad de comenzar su enseñanza en anteriores etapas.

Así mismo, un porcentaje cercano al 80 % del profesorado dice dar más importancia a la formación que a los resultados, utilizando principalmente aspectos lúdicos frente a los aspectos técnicos.

Recursos utilizados

En cuanto a los recursos de mayor uso por parte del profesorado, los datos ponen de manifiesto que son la creatividad y la experiencia (media de $3,12 \pm 0,80$), y la información obtenida de revistas e Internet (media de $3,11 \pm 0,94$), las principales fuentes de obtención de información para preparar las clases de Expresión Corporal.

Confiarían así los docentes, para la preparación de clases en la formación ya recibida, su propia inventiva y la autoformación utilizando como fuente de conocimiento recursos como las TIC.

Métodos y estilos de enseñanza

Los docentes, atendiendo a los datos obtenidos con medias cercanas al 3,5, dicen optar por aquellos métodos de enseñanza que posibilitan la creatividad, la participación y la socialización. Del mismo modo, al hablar de los estilos de enseñanza, se muestran como más utilizados aquéllos afines a los métodos anteriormente expuestos, destacando la libre exploración (media de $3,20 \pm 1,03$) y la resolución de problemas (media de $3,09 \pm 0,96$).

De una parte se contraponen estos datos con el diagnóstico realizado por los expertos, que determinan que aún existe entre los docentes una tendencia a utilizar estilos tradicionales y más identificados con otros contenidos. En esta línea se manifiestan tanto Antonio como Mercedes:

El gran problema, bajo nuestro punto de vista, es que al profesor le cuesta trabajar sin un modelo que reproducir. La incertidumbre de generar un espacio de creación muchas veces les impide profundizar en estrategias y estilos adecuados [Antonio, p9 (70-73)].

Son seguramente más directivos de lo que deberían ser [Mercedes, p9 (18)].

Por otro lado, algunos expertos, en sintonía con los datos recogidos, destacan su inclinación por utilizar estilos creativos como sugieren Lucía o Ana:

Pienso que los más utilizados son la Asignación de Tareas y la Resolución de Problemas. Efectivamente, pienso que son los más adecuados [Lucía, p9 (37-38)].

Sugiero los estilos creativos [Ana, p9 (36)].

Pero también hay expertos que consideran que el uso de distintos tipos de estilos es lo más recomendable para afrontar los contenidos de Expresión Corporal, como en el caso de Helena:

Pienso que cada uno de los estilos de enseñanza, desde los que se mueven en torno a lo conocido (en base a un modelo que puede ser el profesor, otro compañero, o el resto de la clase), hasta los que van en busca de lo que todavía es desconocido, tienen su cabida a lo largo de la programación y en los distintos momentos de las sesiones [Helena, p9 (61-65)].

Es por tanto, la adaptación de estilos en función de las necesidades del momento, y de las características propias de este tipo de contenidos, la mejor opción a la hora de afrontar su enseñanza, sin rehusar de uno u otro y sí explotando al máximo cada uno de ellos para conseguir nuestro fin.

Recursos materiales a disposición del profesorado

Los datos muestran que en cuanto a los recursos materiales que usan los docentes para la realización de las clases de Expresión Corporal, son el gimnasio o sala cubierta y el equipo de música los máximos exponentes de lo que dicen disponer, en ambos casos superando el 3,5 de media.

El reto de motivar al alumnado

A la hora de expresar su facilidad o no a la hora de motivar al alumnado, existe entre los docentes un equilibrio de opiniones, ya sea de un lado o de otro, encontrándose que aquellos docentes más satisfechos con la Expresión Corporal son los que consideran más fácil encontrar el modo de motivar al alumnado frente a los contenidos expresivos.

Con todas estas aportaciones podemos considerar que los docentes de Educación Física en Secundaria dan importancia a este contenido en esta etapa así como su trabajo en anteriores. Aún confía el profesorado en su propia experiencia e inventiva para la preparación de las clases sustentada también por la autoformación. Entre los métodos de enseñanza, son aquellos cercanos a la creatividad, la socialización y la participación, reflejados en estilos como la resolución de problemas o el descubrimiento guiado, los que predominan entre los docentes, aunque sin obviar el beneficio de integrar diversos estilos para la enseñanza de este tipo de contenidos. Son aún los recursos materiales tradicionales, como el gimnasio o sala cubierta y el equipo de música, los

principalmente utilizados por los docentes cuando abordan la Expresión Corporal. Por otro lado, existe acuerdo entre los docentes satisfechos con los contenidos expresivos a la hora de considerar más fácil la motivación por parte del alumnado hacia estos contenidos que aquéllos que no se encuentran cómodos con la Expresión Corporal.

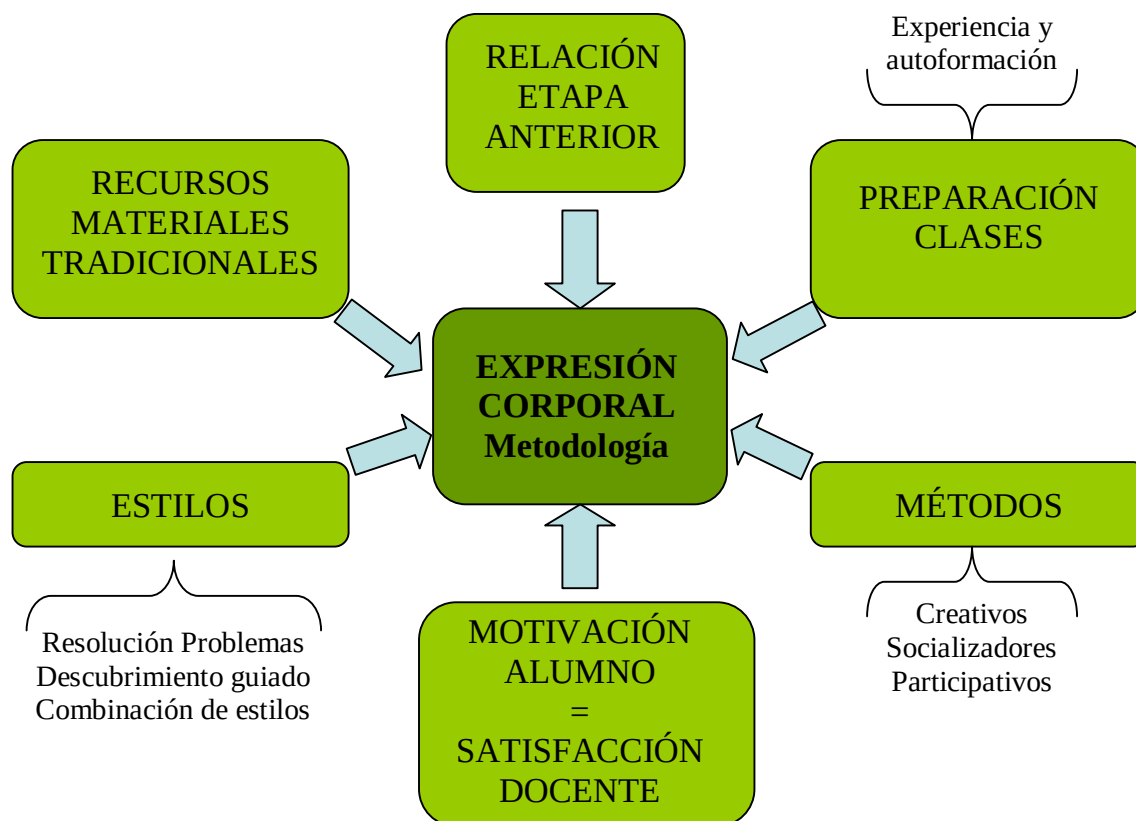


Figura 8.4 Dimensión metodología.

7. DIMENSIÓN EVALUACIÓN

Afrontaremos el análisis de esta dimensión desde variables diversas como la evaluación inicial, tipos, cuándo se lleva a cabo, porcentajes e instrumentos utilizados.

Evaluación inicial y tipos de evaluación

Analizando los datos, la gran mayoría del profesorado no realiza una evaluación inicial, y además opta por la evaluación llevada a cabo por el profesor (48,6%) como aquella más usada al afrontar este elemento curricular.

Entre los expertos la visión es distinta, considerando tipos de evaluación no tan tradicionales, y sí otros más acordes con el contenido expresivo. Así, la participación del alumno tiene mayor protagonismo en su evaluación, con ejemplos como la coevaluación y la autoevaluación. En este sentido se manifiestan Antonio o Helena:

Debe existir un proceso de coevaluación y autoevaluación en todo el procedimiento [Antonio, p10 (74-75)].

Y finalmente debemos asimismo conjugar la autoevaluación, con la coevaluación y la heteroevaluación [Helena, p12 (75-76)].

Es por tanto manifiesto, que se hace necesario encontrar una evaluación acorde a las características de este tipo de contenidos. En este sentido, parece razonable ampliar los agentes evaluadores, implicando también al alumno en su propia evaluación, utilizando no sólo la evaluación por parte del docente sino también otras como la autoevaluación o la coevaluación.

Momento de la evaluación, porcentaje asignado e instrumentos utilizados

Cuando observamos las respuestas del profesorado, se observa que eligen evaluar al final de la unidad didáctica, destacando esta opción con un 68,6 % del total de encuestados.

La evaluación de aspectos actitudinales principalmente, se muestra como la tendencia entre los docentes de Educación Física en Secundaria cuando abordan la Expresión Corporal. Entre los expertos existe diversidad de opiniones cuando afrontan qué aspectos se debe evaluar, pero sí parecen todos estar de acuerdo en no centrarse en unos aspectos determinados y similares a los evaluados en otros contenidos. En sintonía con este dictamen aparecen opiniones como las de Mercedes o Eva:

A la actitud durante las sesiones, al respeto a los compañeros, al profesor y al contenido en sí, a la exploración creativa, si realmente el alumno propone o solo copia, a la inquietud por mostrar el trabajo... [Mercedes p10 (20-22)].

...pero también habría que valorar lo que aprenden los alumnos a nivel práctico, con su cuerpo, si son capaces de expresar, de comunicar, de utilizar de manera fluida su cuerpo, etc. [Eva, p13 (59-61)].

Focalizando nuestra atención en los instrumentos utilizados para evaluar la Expresión Corporal, los docentes se inclinan por la observación (89,5%) y la prueba práctica (76,2%), mientras que entre los expertos consultados la opinión generalizada es el uso de diversas posibilidades como pudieran ser el diario del alumno, el registro anecdótico o la listas de control. Ejemplo de este posicionamiento encontramos lo expresado por Patricia:

... podemos utilizar muchos instrumentos que nos ayuden a dar un juicio y valor calificable como por ejemplo: registro anecdótico, listas de control, escalas cualitativas etc. [Patricia, p10 (35-37)].

Recopilando lo expresado en esta dimensión, podemos comprobar que se desestima la evaluación inicial como necesaria pero sí se hace evidente la necesidad de contar con otras figuras evaluadoras como el propio alumno además del docente. Así, la coevaluación o la autoevaluación se plantean como opciones complementarias a la evaluación del profesor. Aparece como muy destacada entre los docentes la evaluación al final de la unidad didáctica dedicada al contenido expresivo, y que aún siendo los aspectos actitudinales los elegidos para ser evaluados principalmente, es recomendable ampliar el abanico de elementos a los que atender cuando se evalúa, optando por aquellos aspectos característicos de la Expresión Corporal frente a los habituales para otros contenidos del currículo. En esta línea, los instrumentos también deben reflejar una variedad de opciones según sea necesario cuando se aborda la Expresión Corporal y de este modo afrontar con más garantías la evaluación de estos contenidos.

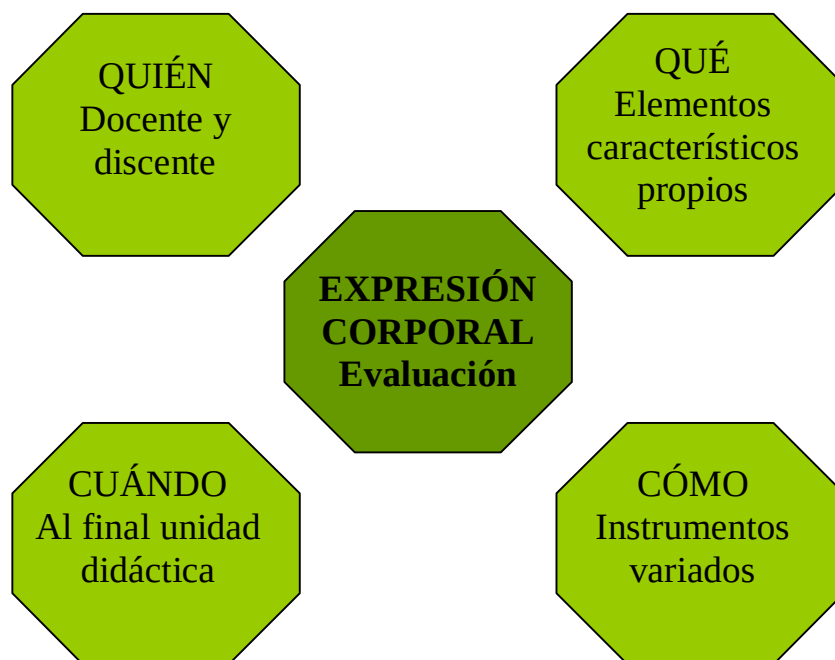


Figura 8.5 Dimensión evaluación.

8. DIMENSIÓN PROPUESTAS

Dentro de esta dimensión analizaremos las proposiciones extraídas para la mejora de la calidad de la Expresión Corporal dentro de las clases de Educación Física. A su vez, todas las propuestas se han dividido en dos categorías, según hicieran referencia al discente o al propio docente, concretando así más específicamente hacia dónde apuntan éstas.

Visión discente

El profesorado considera que entre los alumnos la satisfacción hacia este contenido es menor que hacia la Educación Física en su conjunto, viendo aumentada esta visión positiva entre aquellos docentes que más años llevan dando Expresión Corporal. Las matizaciones al respecto por los expertos se encaminan en el mismo sentido, viéndose disminuida cualquier reticencia si se presenta la Expresión Corporal de un modo adecuado. Así lo expresa Ana:

Cuando se imparte ajustada a las demandas, niveles de los alumnos, el grado de satisfacción es muy alto [Ana, p3 (9-11)].

De este modo, si este tipo de contenidos es trabajado acorde a las características del propio contenido, puede llegar a ser tan atractivo como otros contenidos del currículo, como expone Eva:

Si realmente se impartieran unas buenas clases de expresión corporal estoy casi segura de que sí les gustaría y no habría tanto rechazo [Eva, p4 (15-16)].

Visión docente

Entre los propios docentes la satisfacción con este contenido (media de $3,08 \pm 0,80$) es similar a la mostrada respecto a la propia de Educación Física (media de $3,46 \pm 0,55$). Para la mejora de esta satisfacción se plantean una serie de propuesta que se estiman no harán más que mejorar la calidad de la Expresión Corporal que se imparte en las clases.

Destacan actividades como la participación en un seminario específico de Expresión Corporal, donde un 78,1% del profesorado dice estar dispuesto a asistir. En la misma línea aparecen opiniones entre los expertos como la de Lucía:

Proponer seminarios colaborativos de trabajo entre el profesorado de Educación Física en los institutos [Lucía, p11 (60-61)].

También se destaca tanto por los propios docentes (media de $3,17 \pm 0,82$), como por los expertos, la necesidad de mejorar la formación tanto inicial como continua, considerando pieza fundamental este aspecto para afianzar la Expresión Corporal al nivel del resto de contenidos del currículo. Ejemplos son las palabras de Lucía o Antonio:

Mejorar la formación inicial del profesorado que imparte clases en Secundaria mediante la realización de cursos, seminarios, etc. [Lucía, p11 (56-57)].

Mejorar la formación continua en este tipo de contenidos; pero no desde los contenidos, sino de las estrategias didácticas para su desarrollo [Antonio, p11 (87-88)].

Cabe destacar que, como complemento de esta propuesta, los propios docentes consideran necesario que se aumente la responsabilidad del profesorado en su formación, con el compromiso de asistir a cursos, de impartir el contenido desde sus posibilidades, etc., además de reclamar que se habiliten los espacios necesarios para poder llevar a cabo la Expresión Corporal.

Entre otras propuestas, vuelve a incidirse en la importancia de relacionar esta etapa de Secundaria con el resto, ya sean las anteriores o las posteriores.

... se incrementaría la calidad si se trabajara bien desde etapas anteriores como Infantil y Primaria [Eva, p15 (77-78)].

Establecer vínculos de colaboración entre el profesorado de las facultades especializado en Expresión Corporal y los institutos [Lucía, p11 (62-63)].

También mencionan los expertos la necesidad de mejorar los materiales de apoyo que tiene el profesorado de Educación Física respecto de los contenidos expresivos así como otorgar al docente la posibilidad de cambios de enfoque con respecto a cómo presentan actualmente el contenido.

... creación de materiales escritos y audiovisuales que estimulen la imaginación del profesorado, dándoles propuestas concretas pero también herramientas que les permitan ser sus propios generadores de actividades [Helena, p13 77-80)].

Elaborar esquemas de intervención didáctica claros para que el profesor comprenda la estructura de trabajo [Manuel, p11 (85-86)].

El impulso necesario, tanto para la mejora de la satisfacción del alumno como del propio docente, pasa por impulsar cambios encaminados a la innovación constante. En el caso del profesorado todo empieza por una renovación de la formación actual, inicial y permanente, que se acerque a la Expresión Corporal como un contenido tan importante como el resto, minimizando las carencias que existen y que los docentes manifiestan. Esta renovación se complementa con otras medidas enfocadas hacia la

mejora de la calidad de la enseñanza de los contenidos expresivos, como pueden ser la implicación y participación en seminarios específicos, la dotación de espacios adecuados, la relación entre etapas educativas o la mejora del material de apoyo ya existente.



Figura 8.6 Dimensión propuestas.

9. RESUMEN: IMPLICACIONES DIDÁCTICAS

A continuación, con las propuestas recogidas en el punto anterior y buscando una implicación didáctica que aúne todas en una herramienta que el docente pueda utilizar, se pensó en crear un blog que diera respuesta a las inquietudes presentadas en la figura 8.6.

Como ya apuntáramos en el punto 2.3, del capítulo tercero, las nuevas tecnologías deben formar parte de un proceso formativo renovado, que atienda a las demandas y amplíe así las posibilidades del profesorado. La elección del blog se muestra como una oportunidad de presentar un material de apoyo en constante mejora, donde la implicación y participación docente sea constante, se recojan propuestas de formación, seminarios o sugerencias en torno a la Expresión Corporal y que resulte una herramienta atractiva e innovadora para el docente.

Aproximadamente un 50 % de los docentes encuestados en nuestro estudio (figura 8,7.), manifestaron que la consulta de Internet era un medio de formación permanente que usaban, lo cual debemos aprovechar para ofrecerles un medio útil al que puedan acudir en busca de esa formación y enfocado al contenido expresivo.

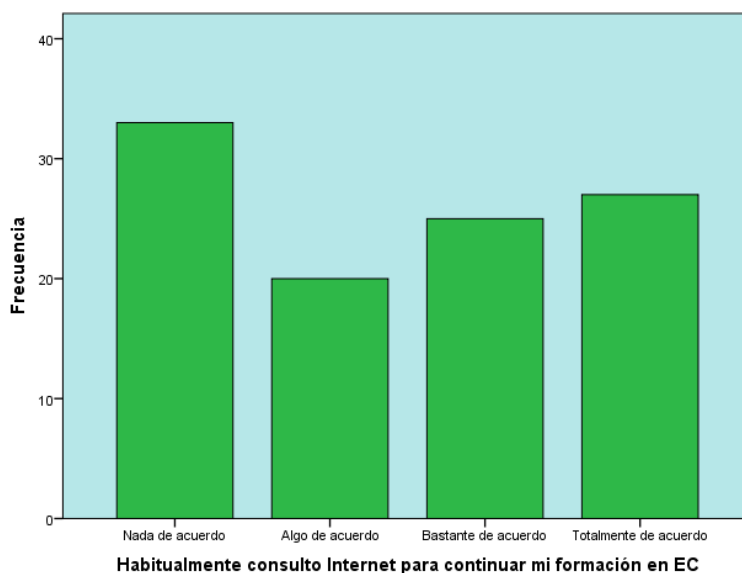


Figura 8.7 Consulta de Internet en la formación permanente.

Del mismo modo, podemos extraer de los datos recogidos en las encuestas, que los docentes al hablar de los recursos utilizados para elaborar las sesiones de Expresión Corporal, una de las fuentes más utilizadas es Internet (media de $3,11 \pm 0,94$), como se observa en la tabla 8.1.

Tabla 8.1 Recursos para la elaborar sesiones Expresión Corporal

¿Qué recursos utilizas para elaborar las sesiones de EC?	Media	D.T	N
Apuntes de EC de la carrera de EF	2,13	1,20	89
Apuntes de cursos de formación en EC	2,40	1,12	88
Libros	2,74	0,97	91
Vídeos	2,78	1,01	87
Internet	3,11	0,94	90
Revistas	3,11	0,94	76
Mi experiencia y creatividad	3,12	0,80	90
Otros	1	0	3

Con estos datos, la elección del blog como recurso, quedaría justificada desde las propias necesidades que los docentes expresaron, y que no hace más que dejar clara la presencia de Internet y su consulta focalizada a la hora de buscar formación.

Entre las múltiples virtudes, destacamos el carácter de publicación que ofrecen en sus contenidos los blogs, haciendo que encontremos una serie de características aprovechables en el marco educativo por parte del profesorado. Así, entre sus ventajas (Gewerc, 2005) (Lara, 2005) podemos citar:

- *Facilidad de uso.* No necesita de conocimiento del lenguaje técnico (HTML) dejando que el profesor se centre en el contenido y no en la forma.
- *Gratuidad:* Existen multitud de servidores que permiten hacer uso de sus servicios de alojamiento.
- *Autoría compartida:* Nos alejamos del modelo tradicional de enseñanza, siendo ahora todos los partícipes educativos, parte del proceso de desarrollo de los contenidos.
- *Acceso desde cualquier lugar y en cualquier momento:* El espacio del aula se amplía más allá del propio centro, enriqueciendo el tiempo de acceso elegido.
- *Organización cronológica y temática de la información:* Todo lo recogido en el blog parte de un orden cronológico, normalmente quedando lo más reciente al principio.
- *Interactividad:* Se muestra como una herramienta de comunicación bidireccional.
- *Categorías por temas:* Clasificar el contenido publicado facilita su acceso en función de la necesidad de uso mediante buscadores propios o apartados generados en el propio blog.
- *Enlaces permanentes:* Todo lo publicado se mantiene disponible y además permite la posibilidad de llevar a otros documentos o páginas.
- *Contenido multimedia:* Son múltiples los tipos de archivos multimedia que podemos usar.
- *Nuevos roles para alumno y profesorado:* El trabajo colaborativo en un marco constructivista, vertebró la creación y crecimiento de los contenidos del blog.

- *Elemento motivador y creativo:* La novedad del medio junto a anteriores características, permite la expresión libre y creativa siempre en márgenes democráticamente pactados de uso.

Consideramos entonces que un blog es un entorno virtual ideal que nos permite afrontar de modo significativo la experiencia, lo más práctica posible, para la promoción del aprendizaje formativo al que el docente está obligado. De este modo, no rehuiremos del potencial ofrecido por los blog dentro de la blogosfera como edublog, donde su principal objetivo es apoyar un proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto educativo (Lara, 2005b). Este sistema de edublog nos facilitará el contacto entre miembros de una comunidad y nos acercará a otras experiencias similares a través de esta inmensa red de comunicación que es Internet., donde los blog están pensados para:

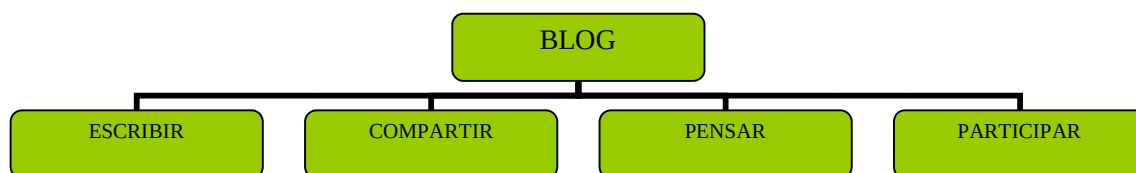


Figura 8.8. Utilidades del blog.

El blog efexpresiva.wordpress.com

Nuestro blog parte de un diseño sencillo e intuitivo donde se plantea la página con una doble vía, una estática más clásica y una dinámica. La primera se identificaría con las distintas secciones a modo de página que contiene el weblog y que utilizan los iconos para acceder a los contenidos descritos, siendo por tanto lo más visual y lógica posible (Figura 8.9).



Figura 8.9. Aspecto inicial del blog efexpresiva.wordpress.com

Es la segunda vía la que identificamos más con el blog al uso que conocemos y describimos en esta experiencia y que dentro del weblog se presentan como la página de noticias principalmente y como el tablón de anuncios (Figura 8.10).



Figura 8.10. Aspecto de la sección tablón de anuncios.

Entre los contenidos llevados a cabo en el blog, podemos encontrar:

- Documentos: en este apartado se recogen enlaces a artículos, tesis...
- Formación: se presentarán cursos presenciales o virtuales, seminarios, congresos en torno la Expresión Corporal que se consideren interesantes.
- Unidades didácticas y programaciones: se recogen en este apartado sesiones, unidades didácticas, ejercicios, etc., que pueda utilizar el docente en sus clases de Educación Física.
- Tablón de anuncios: se muestra como lugar de encuentro para la exposición de cualquier visitante de aquello que crea interesante dar a conocer.
- Multimedia: Aparecerán en esta sección aquellos vídeos, fotos, audios, etc., considerados útiles para todos los visitantes que se acerquen a nuestro blog.
- Eventos: se destina esta sección a la comunicación de eventos relacionados con la Expresión Corporal, que de modo puntual o permanente, se consideran de interés para el docente.

La difusión del blog se ha realizado, desde un principio, entre todos los profesores partícipes en el cuestionario, mediante los correos electrónicos corporativos de los centros educativos o de aquéllos facilitados por los propios docentes. De este modo, la vocación de conseguir un espacio participativo y cooperativo partirá desde las propias propuestas de diseño y necesidad de contenido que cualquier docente crea necesario y nos haga llegar. El enriquecimiento de la comunidad virtual que forman los docentes que visitan la página en torno a la Expresión Corporal, es, en sí misma y desde el origen, la motivación principal para utilizar esta herramienta como respuesta a las inquietudes formativas del docente de Educación Física con respecto a este contenido.

Con esta herramienta se pretende conseguir una formación docente alternativa en Expresión Corporal dentro del marco conceptual de aplicación de las TICs presentado en el apartado 2.3 del capítulo tercero, donde se busca conjugar en un todo, tanto las competencias como las áreas temáticas presentadas (ver figura 8.11).



Figura 8.11. Marco para aplicación de las TIC en la capacitación docente. Adaptación UNESCO (2004).

El blog se presenta así, como una herramienta útil para el propósito inicial de presentar e impulsar una plataforma de encuentro digital donde el denominador común sea el contenido de Expresión Corporal.

A continuación pasaremos a ocuparnos en el capítulo noveno de las conclusiones del estudio que se han obtenido tras el proceso de triangulación de datos.

Capítulo 9: Conclusiones de la investigación



“La educación es un proceso que no termina nunca”

Aldecoa (1926-2011).

SUMARIO

1.	Limitaciones del estudio	323
2.	Conclusiones	325
3.	Perspectivas de futuro	332

1. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

El análisis DAFO es una técnica muy empleada para evaluar trabajos, proyectos o exposiciones sea a nivel educativo como en una empresa. Su objetivo es mostrar los puntos fuertes y débiles de nuestro trabajo, de forma interna como externa, para que podamos mejorarlo y presentar un buen resultado. Los orígenes de este tipo de análisis provienen del mundo de la empresa, sobre todo de las estructuras americanas, que en su necesidad constante de avanzar y de ser más y más competitivos, inventaron un sistema de reflexión-acción basado en cuatro conceptos concretos que deben ser referidos y explicados desde una posición interna y externa (Santos, 2001).

DAFO son las iniciales de Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades que puede poseer una situación. “De esta manera, además de saber las causas de los problemas se pueden averiguar las posibilidades de mejora y la línea de la misma” (Villa y MaraUri, 2004, p.23). La estructura de este tipo de reflexiones y discusiones se debe realizar de acuerdo con el esquema presentado en la figura 9.1.

	NEGATIVOS	POSITIVOS
INTERNOS	D EBILIDADES Aspecto negativo de una situación interna y actual	F ORTALEZAS Aspecto positivo de una situación interna y actual
EXTERNOS	A MENAZAS Aspecto negativo del entorno exterior y su proyección futura	O PORTUNIDADES Aspecto positivo del entorno exterior y su proyección futura

Figura 9.1 Análisis DAFO.

En el ámbito educativo el DAFO es un instrumento de planificación básica, cuya determinación permite a una institución, detectar su situación organizativa interna y externa ante la posibilidad de planificar estratégicamente su acción a corto, mediano o largo plazo. A través del resultado del DAFO, es posible contextualizar de mejor forma la vigencia del proyecto y los objetivos estratégicos de la institución.

En este sentido, el objetivo de este análisis para nuestra investigación es consolidar las fortalezas, minimizar las debilidades, aprovechar las oportunidades y eliminar o reducir las amenazas. Así, a continuación exponemos el resultado de la aplicación de la técnica DAFO a nuestro trabajo.

DEBILIDADES	FORTALEZAS
• La dificultad de obtener respuesta por parte del profesorado de Educación Física mediante el cuestionario • La escasa colaboración por parte de la administración educativa en la realización del estudio • El no haber podido acceder a un mayor número de docentes que da clases fuera de las capitales de provincia	• Buen equipo de trabajo, con el beneficio de diferentes ópticas que ofrecen tres directores de tesis • El amplio número de la muestra • La metodología de investigación • Marco conceptual fundamentado y actualizado • Diversificación de los instrumentos de producción de información • Estudio de numerosas investigaciones actualizadas relacionadas con nuestro objeto de estudio • La calidad de las informaciones suministradas por los expertos • Importancia de la temática objeto de estudio • Motivación propia del doctorando
AMENAZAS	OPORTUNIDADES
• El currículo de Educación Física sigue muy vinculado a los bloques de contenidos de Condición Física y de Juegos y Deportes • La falta de formación en Expresión Corporal favorece la inhibición docente hacia este contenido • Las pocas horas de clase de Educación Física (2 horas) conlleva la mayor dedicación a otros contenidos socialmente más reconocidos como los deportes	• Diseño y validación de nuevas herramientas que analicen otros puntos de vista implicados en el objeto de estudio, como pueden ser el propio alumnado • Mejorar los planes de formación docente en Expresión Corporal • Mayor implicación de los centros en la organización y puesta en práctica de programas de actividades expresivas • Publicación y difusión de los resultados del estudio

Figura 9.2 Aplicación técnica DAFO

2. CONCLUSIONES

Presentamos a continuación las principales conclusiones que se desprenden de nuestro trabajo de investigación, siguiendo los objetivos que hemos trabajado y que se expusieron en el capítulo 1.

Objetivo general

Descubrir y comprender las percepciones del profesorado de Educación Física en Secundaria en relación con el contenido de Expresión Corporal, desde el análisis de sus opiniones, impresiones y valoraciones, así como analizar las diferentes valoraciones que hacen expertos en este contenido.

Objetivos específicos

Objetivo 1. Establecer el perfil del docente de Educación Física en los centros de capital de provincia de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

El perfil docente corresponde con hombre, mayor de 41 años, licenciado en Educación Física, funcionario con destino definitivo y con más de 10 años de experiencia tanto en Educación Física como trabajando la Expresión Corporal.

Objetivo 2. Identificar las distintas percepciones, opiniones, impresiones y valoraciones del profesorado de Secundaria de Educación Física en relación con el contenido de Expresión Corporal, en los centros de capital de provincia de Andalucía.

Objetivo 2.1. Establecer las necesidades de formación de los docentes de Educación Física con respecto a la Expresión Corporal.

- Los docentes consideran que su formación inicial en Expresión Corporal es insuficiente.
- La mayor parte del profesorado de Educación Física ha tenido pocas experiencias previas en Expresión Corporal.

- El profesorado apenas participa en actividades de formación permanente en Expresión Corporal.
- Los recursos más utilizados para formarse son aquéllos que encuentran en Internet.
- La implicación en actividades de Expresión Corporal fuera del horario de clase se limita principalmente a rol de espectador.

Objetivo 2.2. Conocer la percepción del profesorado en relación con los contenidos expresivos.

- No se aprecia la Expresión Corporal como un contenido preferentemente femenino.
- El grado de importancia otorgado a los contenidos expresivos está al nivel de los contenidos del currículo.
- Se destaca la Expresión Corporal como contenido especialmente útil para el trabajo de las habilidades sociales y la educación emocional.
- No se aprecia que la Expresión Corporal trabaje los valores de un modo distinto al resto de contenidos del currículo.
- El grado de dedicación a la Expresión Corporal está muy por debajo del dado a otros contenidos conocidos como tradicionales.
- Los docentes en un gran número encuentra difícil el contenido de Expresión Corporal.
- La unidad didáctica es la estructura elegida de puesta en práctica y se realiza mayoritariamente en el tercer trimestre para ambos ciclos de Secundaria
- Siguen siendo las danzas y las coreografías las principales actividades expresivas que se llevan a cabo durante el desarrollo de las clases de Expresión Corporal.
- Se utilizan los planteamientos prácticos, en ocasiones apoyados en elementos audiovisuales, para el desarrollo de las clases de Expresión Corporal.

Objetivo 2.3. Describir y examinar la metodología de enseñanza aplicada por los docentes para la Expresión Corporal.

- Se reconoce entre los docentes que la etapa de Secundaria es importante para la enseñanza-aprendizaje de los contenidos expresivos.
- El profesorado da más importancia a la formación que a los resultados para este contenido.
- El trabajo de Expresión Corporal en etapas anteriores se cree muy necesario.
- La presencia de aspectos lúdicos durante la enseñanza-aprendizaje está muy integrada en los planteamientos de clase en detrimento de los aspectos técnicos.
- Como recursos para la preparación de clases se confían en la propia experiencia y creatividad, así como en la autoformación con revistas e Internet.
- Los métodos de enseñanza más utilizados en las clases de Expresión Corporal son aquellos que posibilitan la creatividad y la participación.
- Entre los estilos de enseñanza, los más usados por el profesorado, son los de libre exploración y resolución de problemas.
- El gimnasio o sala cubierta y el equipo de música se destacan como los recursos materiales con los que más se cuenta en el desarrollo de las clases.
- Cuanto mayor es la satisfacción del docente con respecto a los contenidos expresivos, menor es la dificultad para motivar a alumnado con respecto a la Expresión Corporal.

Objetivo 2.4. Describir y analizar la evaluación llevada a cabo para la Expresión Corporal por los docentes de Educación Física.

- No se realiza evaluación inicial de los contenidos expresivos.
- Es manifiesto que es el docente el principal agente evaluador durante todo el proceso, siendo lo normal que se realice al final de la unidad didáctica.
- Son los contenidos actitudinales los que mayor atención tienen durante la evaluación de los contenidos expresivos.
- El profesorado de Educación Física utiliza la observación y la prueba práctica como instrumentos de evaluación principales para la Expresión Corporal.

Objetivo 2.5. Exponer y examinar las propuestas de mejora para la Expresión Corporal de futuro en las clases de Educación Física.

- El alto grado de satisfacción por la Educación Física no encuentra paralelismo en cuanto a la satisfacción con el contenido de Expresión Corporal, siendo éste mucho menor tanto entre los docentes como en el alumnado.
- Se reclaman espacios propios para la Expresión Corporal.
- El profesorado demanda una mayor oferta de formación continua así como que la implicación, tanto de instituciones como de sí mismo, aumente en este campo.

Objetivo 3. Describir y enumerar los problemas detectados a la hora de poner en práctica la Expresión Corporal en las clases de Educación Física por parte del profesorado.

- Las experiencias personales y profesionales con este contenido marcan el modo de abordarlo dentro de sus propias clases.
- Existe una carencia formativa de base con respecto al contenido de Expresión Corporal entre los docentes de Educación Física.
- La formación permanente actual no es atractiva ni suficiente para cubrir la demanda existente con respecto a los contenidos expresivos.
- La buena valoración del contenido no tiene su reflejo en el grado de dedicación efectiva durante el desarrollo de las clases de Educación Física, dando prioridad a otros bloques de contenido.
- El grado de dificultad detectado para su puesta en práctica entre los docentes es elevado, limitando así su implantación normalizada en el desarrollo del currículo.
- Las actividades expresivas que se suelen desarrollar están acotadas a las consideradas clásicas, sin apenas margen a nuevas propuestas como juegos de rol, clown, etc.
- La metodología utilizada para estos contenidos dista todavía de ser la más apropiada de acuerdo con aquella que los expertos consideran ideal para Expresión Corporal, pues se adaptan propuestas metodológicas propias de otros contenidos o la participación activa del docente es mínima.
- No existe una planificación de los contenidos expresivos a lo largo de la etapa que permita una continuidad y coherencia de los mismos.
- Se opta por un enfoque lúdico en la mayoría de casos que supedita los elementos técnicos a una presencia casi testimonial.

- Los aspectos a evaluar no están definidos claramente y el agente evaluador principal es el docente, dejando al alumno un papel secundario o inexistente.
- Quien se acerca a este bloque de contenidos con más seguridad considera más fácil motivar al alumnado durante el desarrollo del mismo.

Objetivo 4. Analizar las diferentes valoraciones otorgadas por los expertos entrevistados mediante autoinforme con respecto a la situación de la Expresión Corporal en Secundaria.

- La experiencia y las vivencias propias son fundamentales para poder tomar mejores decisiones con respecto a la enseñanza-aprendizaje de la Expresión Corporal.
- Se necesita una formación inicial sólida, en conjunción perfecta con una formación permanente renovada y dinámica.
- La Expresión Corporal debe aún definirse claramente dentro y fuera del currículo, encontrando su propio corpus teórico y práctico.
- La metodología a usar debe basarse en las propias características de los contenidos expresivos, donde la creatividad y la participación destaquen, sin ceñirse sólo a métodos o estilos de enseñanza idóneos y sí en el aprovechamiento de todas las posibilidades existentes.
- La evaluación debe ser más democrática en este tipo de contenidos, siendo el alumno más protagonista de su evaluación.
- Los aspectos a evaluar y los instrumentos a utilizar para ello, deben ir en sintonía con las propias características de la Expresión Corporal, no valiendo fórmulas adaptadas de la evaluación de otros contenidos del currículo.
- Deben crearse encuentros específicos de Expresión Corporal para intercambiar experiencias.
- La formación inicial y permanente necesitan una reformulación de su estado actual, basada en la cooperación de agentes implicados y en la continua renovación.
- Debe aumentarse el material de apoyo de Expresión Corporal que existe en el mercado.

- El cambio hacia metodologías y esquemas de intervención más creativos y expresivos, propios de estos contenidos, mejorará la calidad las prácticas realizadas en clase.
- Es necesaria una interrelación entre todas las etapas educativas en referencia a la Expresión Corporal, desde Infantil a la Universidad.

Objetivo 5. Determinar, desde una visión crítica, el estado actual del contenido de Expresión Corporal en las clases de educación secundaria con respecto a su enseñanza-aprendizaje, como base de futuras líneas de investigación que retroalimenten de modo conjunto teoría y práctica.

- Los docentes de los centros de capital de provincia cuentan con mucha experiencia en Educación Física pero ésta no se refleja del mismo modo en Expresión Corporal. Principalmente el motivo viene dado por la falta de formación específica, ya sea de inicial o permanente.
- Cuanto más joven es el profesorado de Educación Física, mayor atención tiene la Expresión Corporal dentro de sus clases, siendo más receptivo a introducir nuevos contenidos, metodologías o formas de evaluar.
- La Expresión Corporal es impartida principalmente por el profesorado cuyas experiencias con este contenido han sido positivas en formación inicial, constatando que en la mayoría de los casos es la ausencia de una formación específica en este tipo de contenidos la que lleva a su eliminación o no dentro del currículo práctico.
- Las carencias formativas impiden la implantación definitiva, o de un modo adecuado, del bloque de contenidos de Expresión Corporal. El camino para que la Expresión Corporal esté a la altura del resto de contenidos está siendo lento y necesita del esfuerzo sincero de todos los agentes implicados, tanto profesorado como administraciones.
- La valoración de los contenidos expresivos como importantes para el desarrollo integral del alumno es elevada, considerando necesaria su inclusión en todas las etapas formativas.
- Todavía existe confusión a la hora de establecer qué se considera Expresión Corporal y qué contenidos y actividades se incluyen en este bloque del currículo de Educación Física.

- Aún existe un currículo donde prevalecen unos bloques contenidos sobre otros, sorbe todo entre los docentes de más edad, donde la seguridad en la enseñanza de contenidos está basada en la formación que se posee fundamentalmente.
- Existe una predisposición positiva por parte del profesorado para recibir formación adecuada con respecto a la Expresión Corporal y llevarla así al aula.

Objetivo 6. Proponer estrategias para la mejora de la calidad docente de la Expresión Corporal en Secundaria desde todos los ámbitos implicados en la formación del profesorado, ya sea inicial o permanente.

- La formación inicial en Expresión Corporal debe sufrir una reformulación de los planteamientos actuales.
- El aumento de confianza del docente frente a este bloque de contenidos se debe basar en una sólida formación tanto inicial como permanente.
- Es necesario implicar al alumnado durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Expresión Corporal como un agente activo desde todos los elementos curriculares.
- Se deberían introducir nuevos contenidos expresivos en la formación, tanto inicial como permanente (clown, juegos de rol, etc.) que ayuden a renovar y ampliar las prácticas de Expresión Corporal en Educación Física.
- La incorporación de las TICs en las actividades diarias de clase es un factor de mejora de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Expresión Corporal (retroalimentación inmediata, visualización de ejemplos, evaluación activa, etc.).
- Debe existir una conexión entre todas las etapas educativas, donde la experiencia con la Expresión Corporal comience desde edades tempranas.
- El propio docente debe asumir un rol activo y crítico en su formación, de modo que garantice la calidad de la enseñanza de la Expresión Corporal desde la reflexión y la innovación constante.
- Establecer un espacio en Internet como lugar de encuentro e intercambio de experiencias referentes a la Expresión Corporal educativa.
- Difundir nuestro estudio entre los docentes participantes y de este modo hacer visible la problemática existente como ejercicio de retroalimentación.

Objetivo 7. Presentar e impulsar una plataforma de encuentro digital (webblog) que recoja las inquietudes y demandas del profesorado y donde la Expresión Corporal educativa sea el eje vertebrador y las TICs el instrumento.

- A través del blog *efexpresiva.wordpress.com* se pretende poner las TICs a disposición de los docentes como medio de intercambio de experiencias de Expresión Corporal educativa y de herramienta formativa.
- La difusión e impulso de dicha plataforma digital se considera un medio más para que la Expresión Corporal educativa siga avanzado con paso firme dentro del currículo y de las clases de Educación Física.

3. PERSPECTIVAS DE FUTURO

Como final de nuestro estudio, haremos a continuación algunas sugerencias para la realización de futuras investigaciones que contribuyan a la ampliación y a la profundización de los distintos aspectos estudiados en nuestro trabajo. De acuerdo con Blández (2010, p. 43), “al profesorado, la investigación debe servirle para analizar, conocer mejor y, sobre todo, mejorar su docencia”, desde una triple vertiente; reflexiva, formativa e innovadora.

- Se debe continuar el estudio sobre la Expresión Corporal educativa en general y desde el ámbito de Secundaria en particular, ahondando en aspectos como la metodología o la evaluación.
- Ampliación de nuestro estudio centrándonos en una o dos dimensiones, profundizando considerablemente en éstas.
- La investigación puede verse completada con la opinión del alumnado de Secundaria.
- Además, el estudio debe conllevar la aplicación y análisis de alguna propuesta práctica formulada en el mismo.

- Extender el estudio al profesorado de Educación Física que imparten clases en otras zonas geográficas y desde ahí poder extraer conclusiones más sólidas.
- A partir de los datos obtenidos en dicho estudio, realizar un seminario de formación con el propósito de mejorar la formación de los profesores de Educación Física de la etapa de Secundaria en relación con los contenidos expresivos.

Capítulo 10: Referencias bibliográficas



A

- Abascal, E. y Grande, I. (2005). *Análisis de encuestas*. Madrid: Esic editorial.
- Alfonso, A. (1985). *Expresión y creatividad corporal*. Valencia: Grup Dissabte.
- Álvarez, M.J., Muñoa, J. (2003). El profesorado novel en Expresión Corporal y su planteamiento práctico del bloque de contenidos de ritmo y expresión. Estudio del caso de un profesor de Secundaria. En Sánchez, G. (coord.) *Expresión, creatividad y movimiento*, (pp. 339-344) Salamanca: Amarú ediciones.
- Álvarez, A. (2003). Estrategia, Táctica y Técnica: definiciones, características y ejemplos de los controvertidos términos. Educación Física y Deportes. Revista Digital, 9, 60. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/> Año 9, N° 60
- Álvarez, V. (2007). Formación basada en competencias para profesionales de la orientación. *Educación XXI*, 10, 15-37.
- Álvarez-gayou, J.L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa; fundamentos y metodología*. Barcelona: Paidós.
- Antúnez, S. (2003). *El proyecto educativo de centro*. Barcelona: Graó.
- Arboleda, L. M. (2008). El grupo de discusión como aproximación metodológica en investigaciones cualitativas. *Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública*, 26(1), 69-77.
- Archilla, M.T. (2013). *Dificultades del profesorado de Educación Física con los contenidos de Expresión Corporal en Secundaria*. Tesis doctoral. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Archilla, M.T., y Pérez, D. (2003). Los conflictos y problemas a los que nos enfrentamos el profesorado a la hora de desarrollar actividades expresivas en educación Física. En Sánchez, G. (coord.) *Expresión, creatividad y movimiento*, (pp. 333-338). Salamanca: Amarú ediciones.
- Archilla, M.T., y Pérez, D. (2012). Dificultades del profesorado de E. F. con las actividades de expresión corporal en secundaria. *EmásF: revista digital de educación física*, 14, 176-190.

- Archilla, M.T., y Pérez, D. (2013). Emo-indicadores: hacia lo más íntimo del profesor de educación física ante la expresión corporal. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física*. 24, 135-140.
- Arteaga, M., Viciano, V., y Conde, J. (1997). *Desarrollo de la expresividad corporal: tratamiento globalizador de los contenidos de representación*. Barcelona: Inde.
- Arteaga, M. (2003). *Fundamentos de la Expresión Corporal. Ámbito pedagógico*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Ary, D., Jacobs, L. C., & Razavieh, A. (1990). *Introduction to research in education* (4th ed.). Fort Worth, TX: Holt, Rinehart, and Winston.

B

- Baena, A. y Ruiz Montero, P.J. (2009). Tratamiento educativo de la coeducación y la igualdad de sexos en el contexto escolar y en especial en educación física. *Aula Abierta*, 37(2), 111-122. Universidad de Oviedo.
- Balcells i Junyent, J. (1994). *La investigación social. Introducción a lo métodos y las técnicas*. Barcelona: Editorial Escuela Superior de Relaciones públicas, ESRP-PPU.
- Balleux, A., y Pérez-Roux, T. (2011). Professional transtions and identity reconstructions in teaching and education professions. *Recherches en Education*, 11, 1-6.
- Baker, T. L. (1997). *Doing Social Research*, 2ª. ed., United States of America: Ed. McGraw-Hill.
- Barbero, J.I. (1998). Cuerpo, cultura de consumo y educación física. *Educación física y deporte*, 20(1), 9-30.
- Barbero, J.I. (2005). La escolarización del cuerpo: reflexiones en torno a la levedad de los valores del capital "cuerpo" en educación física. *Revista iberoamericana de educación*, 39, 25-52.
- Bárcena, F., y Mélich, J.C. (2000). El aprendizaje simbólico del cuerpo. *Revista Complutense de Educación*. 11(2), 59-81.

- Barreiro, F. (1996). Formacao de profesores: objetivos, conteúdos y estrégias. En Barreiro, F. et al. (Eds.) *Formacao de profesores em Educacao Física* (pp. 9-36). Lisboa: Servicio de Edicoes de Faculdade de Motricidade Humana.
- Barret, G. (1995). *Pedagogía de la situación en expresión dramática y en educación*. Montreal, Canadá: Recherche en Expression.
- Beltrán, R., y Rodríguez, J.L. (2004). Validez. En Salvador, F., Rodríguez J.L. y Bolívar, A. (Dirs), *Diccionario Enciclopédico de Didáctica*, (pp. 665-665) (Volumen II) Málaga: Aljibe.
- Bell, J. (2002). *Cómo hacer tu primer trabajo de investigación: guía para investigadores en educación y ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.
- Benedico, I. (2006). Creatividad en la conciencia y expresión de la corporeidad. En Torre, S. y Violant, V (coords.). *Comprender y evaluar la creatividad*. (pp. 401-414) (Vol. 1). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Bahamonde, J., Méndez, A., y Mori, I. (2003) Propuesta de una valoración de los objetivos y contenidos de la Expresión Corporal. En Sánchez, G. et al. (Coords.), *Expresión, creatividad y movimiento: I Congreso Internacional de expresión corporal y educación*. (pp. 407-411). Salamanca: Amarú.
- Birman, B. F, Desimone, L., Porter, A.C., y Garet, M.S. (2000). Designing professional development that works. *Educational Leadership*, 57(8), 28-33.
- Bisquerra, R. (Coord.) (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bossu, H. y Chalaguier, C. (1986). *La expresión corporal. Método y práctica*. Barcelona: Martínez Roca.
- Blández, J. (2000). *Programación de actividades didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona: INDE.
- Blández, J. (2005). *La asignatura Educación Física de Base y una propuesta de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: INDE.
- Blández, J. (2010). La clase de Educación Física. Escenario de la investigación. En González, C. y Lleixá, T. (Coords.) *Educación Física: investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 43-58). Barcelona: Graó.
- Blasco, J., y Pérez, J.A. (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Blázquez, D., y Sebastián, E. (2009). *Enseñar por competencias en Educación Física*. Barcelona: INDE.

- Bloulin, J. (1985). La expresión corporal. *Revista de Educación física*, 2, 9-14.
- Brozas, M^a P. (1998). *La construcción conceptual de la Expresión Corporal en la teoría teatral del siglo XX*. Tesis doctoral. León: Universidad de León.
- Buendía, L. (1992). Técnicas e instrumentos de recogida de datos. En Colás, M^a. P. y Buendía, L. (Eds.), *Investigación educativa* (pp. 201-248). Sevilla: Alfar.
- Buendía, L. (1997). La investigación por encuesta. En Colás, M^a.; Buendía, L. y Hernández, F. *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: Mcgrawhill.

C

- Cachadiña, P. (coord.), et al. (2006). *Expresión Corporal en clase de Educación Física*. Sevilla: Wanceulen.
- Calderón, A., y Martínez, D. (2014). La formación permanente del profesorado de Educación Física. Propuesta de enseñanza del modelo de educación deportiva. *Revista de Educación*, 363, 128-153.
- Callejo, J. (2001). *El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación*. Barcelona: Ariel.
- Calvo, A., Ferrerira, M., Prados, J.L., García, I., y Pérez-Ordás, R. (2012). Un análisis DAFO sobre la Expresión Corporal desde la perspectiva de la Educación Física Actual. *Revista digital de Educación Física EmásF*. 3(14) 20-28.
- Camerino, O., y Buscá, F. (2001). La formación del docente en Educación Física: un modelo de formación reflexiva inicial y continuada. En Vázquez, B. (Coord.) *Bases educativas de la actividad física y el deporte* (pp. 227-239). Madrid: Síntesis.
- Camerino, O., Castañar, M., y Fraile, A. (2013). La investigación para innovar en educación física: métodos mixtos (mixed methods) para promoverla. *Revista Tándem*, 42, 49-58.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. Santiago de Chile: Ediciones Lom.

- Cachadina, M.P. (2004). *Expresión Corporal y creatividad. Métodos y procesos para la construcción de un lenguaje integral*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Politécnica.
- Cachadiña, M.P., Ruano, K., y Rodríguez Terrón, J.J. (2006). *Expresión Corporal en clase de Educación Física*. Sevilla: Wanceulen.
- Carballo, C., y Crespo, B. (2003). Aproximaciones al concepto de cuerpo. *Perspectiva. Florianópolis*. 21(1), 229-247.
- Cardona, A. (2009). *Patricia Stokoe: Vida y obra. La creadora de la Expresión Corporal-Danza*. Tesis doctoral. Granada. Universidad de Granada.
- Cardona, A. (2012). Expresión corporal: individuos sanos, sociedades sanas. *EmásF. Revista digital de Educación Física*, 14, 4-8.
- Casamayor, G., y otros (2008). *La formación on-line. Una mirada integral sobre el e-learning, b-learnig*. Barcelona: Graó.
- Castañer, M. (2000). *Expresión corporal y danza*. Barcelona: Inde.
- Castañer, M (Coord.) (2006). *La Inteligencia Corporal en la Escuela*. Barcelona: Graó.
- Castejón, F.J. (1996). *Evaluación de la Educación Física por indicadores educativos*. Sevilla: Wanceulen.
- Chaparro, F., y Pérez, A. (2010). La evaluación en Educación Física; enfoques tradicionales vs enfoques alternativos. *Educación Física y Deportes. Revista digital*. Buenos Aires. 14, N° 140.
- Cecchini, J.A., Fernández, J.J., et al. (1996). *Personalización en la Educación Física*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Celina, H., y Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente Alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34, 572-580.
- Clark, C.M. (1995). *Thoughtful Teaching*. London: Castell.
- Clift, R., Houston, W., y Pugach, M. (1990). *Encouraging reflective practice in education: An analysis of issues and programs*. New york: Teachers College Press.
- Coffey, A., y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos*. Colombia: Universidad Nacional de Antioquia.
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominals scales. *Educational and Psychological measurement*, 20, 37-46.
- Colás, M^a. P., y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- Collinson, A., et al. (2009). Professional Development for teachers: a world of change. *European Journal of Teacher Education*, 32(1), 3-19.

- Coll, C. (1991). *Psicología y Currículum*. Barcelona: Paidós.
- Contreras, O. (1998). *Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista*. Barcelona: Inde.
- Contreras, O. (1999). Panorámica general de la investigación en la formación del profesorado de Educación Física. En A. Sierra, J. Tierra, y M. Díaz, (Eds). *Formación del Profesorado en Educación Física* (pp. 77-89). Huelva: Universidad de Huelva.
- Contreras, O., González, J. M^a., Rodríguez, M., y Carrasco, M. (2003). *Análisis de la concepción de la Educación Física escolar por parte de los alumnos de la ESO en Toledo*. Toledo: Universidad de Castilla- La Mancha- Toledo.
- Corpas F., et al. (1991). *Educación Física. Manual para el profesor*. Málaga: Aljibe.
- Coterón, J. (2007). *Contenidos de la Educación Física en los manuales escolares: Expresión Corporal en la primera etapa de la Educación General Básica (1970-1980)*. Tesis doctoral. Universidad Politécnica de Madrid.
- Coterón, J., y Sánchez, G. (2011). *Expresión Corporal. Recursos para la práctica*. Madrid: AFYEC.
- Coterón, J., y Sánchez, G. (2012). Expresión Corporal en Educación Física: la construcción de una disciplina. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 14(164-175).
- Cuéllar, M.J. (2004). *Bases teóricas y didácticas de la Educación Física*. S/C de Tenerife: Arte comunicación visual, S. L.
- Cuéllar, M.J. (2008). Fundamentos metodológicos para la Expresión y Comunicación Corporal. En M.J. Cuéllar, y M.C. Francos, (Coords.), *Expresión y Comunicación Corporal para la Educación, Recreación y Calidad de Vida* (pp. 31-47). Sevilla: Wanceulen.
- Cuéllar, M. J., y Francos, M.C. (2008) *Expresión y comunicación corporal para la Educación, Recreación y Calidad de Vida*. Sevilla: Wanceulen.
- Cuéllar, M.J, Ramos, J., y Jiménez, F. (2012). Nuevos retos en el desarrollo curricular de la Expresión Corporal. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 14, 142-149.
- 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, Deportes y Recreación* 24, 123-128.

- Curtner-Smith, M. (2001). Methodological issues in research. En A. Laker (ed.). *The sociology of sport and physical education* (pp. 36-57). Londres: Routledge.
- Creswell, J.W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Christ, T. (2007). A Recursive Approach to Mixed Methods Research in a Longitudinal Study of Postsecondary Education Disability Support Services. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(3), 226-241.

D

- Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Decreto 106/92, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.
- Decreto 148/2002, de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía.
- Décroux, E. (1963). *Paroles sur le mime*. París: Edil. Gallimard, librairie Théatrale.
- Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., y Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- Del Villar, F., Ramos, L.A. (1999). Criterios de estructuración de contenidos para el área de Educación Física en la ESO. *Apunts*, 56, 32-38.
- Deleeuw, E.D. (1992) *Data quality in mail, telephone and face to face surveys*, Amsterdam: Tt-publicaties.
- Delgado, J.M., y Gutiérrez, J. (coords.) (1995). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- Delgado, M., Tercedor, P. y Torre, E. (2008). Métodos y técnicas para el conocimiento y mejora de la comunicatividad. En M.J. Cuéllar y M.C. Francos (Coords.), *Expresión y comunicación corporal para la educación, recreación y calidad de vida* (pp. 213-228). Sevilla: Wanceulen.
- Delgado, M.A. (1996). Formación Permanente e innovación. Experiencias profesionales en la enseñanza de la Educación Física. En M.A. Delgado, et al. (Coord.),

- Formación Permanente e Innovación. Experiencias profesionales en la enseñanza de la Educación Física* (pp. 1-7). Granada: universidad de Granada.
- Delgado, M.E., Vargas, I., y Vázquez, M.L. (2006). El rigor en la investigación cualitativa. En M.L. Vázquez, (Ed.), *Introducción a las técnicas cualitativas de investigación aplicadas en salud*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Server de Publicacions.
- Denzin, N. K. (1970). *Sociological Methods: a Source Book*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Devís, J., y Molina, J.P. (1998). Educación física escolar: funciones, racionalidad práctica e ideología. En M. Villamón, (dir.), *La Educación Física en el currículum de Primari* (pp. 16-32). Valencia. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència.
- Devís, J. (1996). *Educación física, deporte y currículo. Investigación y desarrollo curricular*. Madrid: Visor.
- Devís, J. (2000). *Actividad física, deporte y salud*. Barcelona. Inde.
- Devís, J., y Sparkes, A. (2004). La crisis de identidad de un estudiante universitario de educación física: la reconstrucción de un estudio biográfico. En A. Sicilia, y J.M. Fernández-Balboa, (coords.), *La otra cara de la investigación. Reflexiones desde la educación física*. Sevilla: Wanceulen.
- Díaz, J. (1995). El currículo de la Educación Física en la reforma educativa. Barcelona: Inde.
- Díaz, J. (2005). La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física. Barcelona: Inde.
- Díaz, V. (1999). Viejos tópicos y nuevas realidades en la encuesta postal. *Metodología de encuestas*. 1, 107-125.
- Díaz, V. (2002). *Tipos de encuestas y diseños de investigación*. Navarra. Universidad Pública de Navarra.
- Díaz, V. (2005). *Manual de trabajo de campo en la encuesta*. Madrid: Centros de investigación sociológica.
- Domínguez, R. (2011). Formación, Competencias y Actitudes sobre las TIC del Profesorado de Secundaria: Un Instrumento de Evaluación. *RevistaEtic@net*, 10. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3702718>

E

- Eco, U. (2001). *Cómo se hace una tesis: técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Eirín, R. (2005). *El desarrollo profesional de los docentes. Estudio de caso con profesores experimentados de Ecuación Física*. Tesis Doctoral. Universidad de Santiago de Compostela.
- Eisner, E.W. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E.W. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós América.
- Escudero, J.M. (1992). La naturaleza del cambio planificado en educación: cambio como formación y formación para y como cambio. En J.M. Escudero, y J. López, (Eds.) *Los desafíos de las reformas escolares. Cambio educativo y formación para el cambio* (pp. 19-70). Sevilla: Arquetipo Ediciones.

F

- Fernández, E. (Coord.) (2002). *Didáctica de la Educación Física en la Educación Primaria*. Madrid: Síntesis.
- Fernández-Balboa, J.M. (2000). La Educación Física para el futuro: tendencias sociales y premisas educativo-profesionales. *Tándem* 1, 15-25.
- Fernández-Balboa, J.M. (2005). La autoevaluación como práctica promotora de la democracia y la dignidad. En A. Sicilia, y J.M. Fernández-Balboa, *La otra cara de la enseñanza. La educación física desde una perspectiva crítica* (pp.127-158). Barcelona: Inde.
- Fernández-Ballesteros, R. (Dir.) (1992). *Introducción a la evaluación psicológica*, Vol. I y II. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Fernández, M (2003). *La profesionalización del docente: perfeccionamiento, investigación en el aula, análisis de la práctica*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.

- Ferreres, C. (2011). *La integración de las tecnologías de la información y de la comunicación en el área de la Educación Física de Secundaria: análisis sobre el uso, nivel de conocimientos y actitudes hacia las TIC y de sus posibles aplicaciones educativas*. Tesis doctoral. Tarragona: Universidad Rovira i Virgili.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: Universidad de Navarra, S. A. (EUNSA).
- Fluegelman, A. New Game Foundation (1976). *The new games book*. Australia: Dolphin Books.
- Foncheta, M. (2006). *Intervención didáctica desde la perspectiva de género en la formación inicial de un grupo de docentes de Educación Física*. Tesis Doctoral. Universidad del País Vasco.
- Fraile, A. (1993). Un modelo de formación permanente colaborativa para el profesorado de EF. En J.I. Barbero, (Coord.) *II encuentro UNISPORT sobre sociología deportiva: Investigación alternativa en Educación Física*. Málaga: UNISPORT.
- Fraile, A. (1995). *El maestro de Educación Física y su cambio profesional*. Salamanca: Amarú.
- Fraile, A. (2004). Modelos y tradiciones en la formación del profesorado de Educación Física. En Fraile, A. (Coord.) *Didáctica de la Educación Física. Una perspectiva crítica y transversal* (pp. 318-321). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Fraile, A., y Vizcarra, M.T. (2009). La investigación naturalista e interpretativa desde la actividad física y el deporte. *Revista Psicodidáctica*, 14, 119-133.
- Freitas, G. G. (1999). *O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade*. Ijuí, RS: Editora UNIJUÍ.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI editores.
- Freund, P., y Mcguire, M. (1991). *Health, illness and the social body*. Nueva Jersey: Englewoodclifs.
- Fromont, M.F. (1981). *El mimetismo en el niño*. Barcelona: Herder.
- Fuentelsaz, C. (2004). Cálculo del tamaño de la muestra. *Matronas Profesión*, 5(18), 5-13.
- Fullan, M. (1987). Implementing the implementation plan. En Wideen, M. and Andrews, I. (Eds.). *Staff Development for School Improvement*, (pp. 213-222) London: Falmer Press.

G

- Sánchez, G. (2008). *Expresión Corporal: investigación y acción pedagógica*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- García, A. (2002). *El cambio de mentalidad*. Baeza: Comisionado del UCO.
- García, A., Bores, N., y Martínez, L. (2007). Innovación educativa. Aprender en la Expresión y Comunicación Corporal escolar. *Ágora XX la Educación Física y el Deporte*, 4(5), 131-169.
- Gallo, L.E. (2009). El cuerpo en la educación da que pensar: perspectivas hacia educación corporal. *Estudios Pedagógicos XXXV*, 2, 231-242. Universidad Austral de Chile.
- García, T., et al. (2005). El clima motivacional en las clases de Educación Física: una aproximación práctica desde la teoría de Metas de Logro. *Revista Apunts*. 81, 21-28.
- García, L.M., y Gutiérrez, D. (2002). Análisis y estructuración de los contenidos de Expresión Corporal. *Docencia e Investigación*, 12, 103-127.
- García, L.M. (2007). Los contenidos de grado. Mención Educación Física. En AAVV. *Educación Física en el siglo XXI. Nuevas perspectivas. Nuevos retos* (pp. 259-262). Universitat De Les Illes Balears: Edicions UIB.
- García, A., Bores, N., y Martínez, L. (2007). Innovación educativa. Aprender en la Expresión y Comunicación Corporal escolar. *Ágora XX la Educación Física y el Deporte*, 4(5), 131-169.
- García, H. M. (1997). *La formación del profesorado en Educación Física; problemas y expectativas*. Barcelona: INDE.
- García, H.M. (2003). La formación inicial y permanente del profesorado de Educación Física a través del prácticum. *Contextos educativos*, 6-7, 261-276.
- Gelpi, P., Murillo, B., Romero, R., y Tena, I. (2008). “Porqué utilizar dinámicas de reflexión en las clases de Expresión Corporal: la visión del alumno y del docente”. En G. Sánchez, J. Coterón, J. Gil, y A. Sánchez, (Coords.). *II Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación: El movimiento expresivo*. (pp. 391-398). Salamanca: Amarú.

- Gervilla, E (2000). El cuerpo como valor educativo; La postmodernidad frente al Cristianismo. *Teoría de la educación*. 11, 103-125. Universidad de Salamanca.
- Gewerc, A. (2005). El uso de weblogs en la docencia universitaria. *RELATEC, Revista latinoamericana de tecnología educativa*, 4, (1), 9-23. Recuperado de http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario_4_1.htm
- Gimeno, J. (1982). La formación del profesorado en la universidad. Las escuelas universitarias de formación del profesorado de EGB. *Revista de Educación*, 289, 77-99.
- Gimeno, J. (1988). *El currículo: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gimeno, J., y Pérez, A. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Goetz, J.P., y Lecompte, M.D. (1984). *Etnography and qualitative desing in educational research*. Orlando (Florida): Academic Press, inc.
- Gómez, N. M. (1998). *Análisis de un programa de intervención motriz (expresión corporal) como factor de desarrollo motor y eficacia laboral en un centro especial de empleo de trabajadores adultos con un retraso mental*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- González, C. (2006). *La qualitat de l'area d'educació física. El cas dels centres que impartiesen l'educació secundaria obligatoria de la ciutat de Barcelona*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- González, C. (2010). Análisis del área de educación física en los centros de secundaria obligatoria: el caso de la ciudad de Barcelona. *Habilidad Motriz*, 34, 21-32.
- González, C., y Monguillot, M. (2011). La formación permanente del profesorado de Educación Física mediante un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje. *Tándem*, 36, 80-92.
- González, I. (2010). *El nuevo profesor de Secundaria. La formación inicial docente en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Barcelona: Graó.
- González, M. (2003). ¿Tienen sexo los contenidos de la educación física escolar? En Sánchez, G. (coord.) *Expresión, creatividad y movimiento* (pp. 371-376) Salamanca. Amarú Ediciones.
- González, S. (1982). *Psicomotricidad profunda. La expresión sonora*. Valladolid: Miñón.
- Granda, J. (1996). *Análisis de la fase interactiva de la enseñanza y de las planificaciones de maestros especialistas en Educación Física en la fase*

preservicio y noveles. Aportaciones para una propuesta en el currículo formativo inicial de maestros especialistas en Educación Física. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.

Guba, E.G., y Lincoln, Y.S. (1994). «Competing paradigms in qualitative research», en N. K. Denzin and Y. Lincoln (eds.), *Handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, CA: Sage, 105-117.

Guskey, T.R. (2002). Does it Make a Difference: Evaluating Professional Development Programs. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 2(3), 239-247.

Gutierrez, M. (2004). La bondad del juego, pero... *Escuela Abierta: revista de investigación educativa*, 7, 153-182.

H

Hammersly, M., y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de Investigación*. Barcelona: Editorial Paidós.

Harasim, L. (1995). Learning Networks: A Field Guide to teaching and Learning Online. En Harasim, L., Hiltz, R. Y Turoff, M., *Learning Networks: A Field Guide to Teaching and learnig Online*. The MIT Press, London, England.

Hemilse, M. (2011). El proceso de codificación en investigación cualitativa, en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, mayo 2011. Recuperado de www.eumed.net/rev/cccss/12/

Hernández, F. (2007). ¿Qué está pasando? Hacia dónde va la formación inicial y permanente. *Cuadernos de Pedagogía*, 374, 34-39.

Hernández, J.L. (2000). La Formación del profesorado de Ecuación Física: nuevos interrogantes, nuevos retos. *Tándem*, 1, 15-25.

Hernández S., R., Fernández-Collado C., y Baptista P. (2007). *Metodología de la investigación*. México: Editorial McGraw-Hill.

Hernández, A. y Quintero, A. (2009). La integración de las TIC en el curriculum: necesidades formativas e intereses del profesorado. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 12(2), 103-119.

- Hernández, J.L. (1992). *Profesorado de Educación Física y currículo: Estudio de las perspectivas de los profesionales de la Comunidad de Madrid ante el nuevo currículo del área para la Reforma del Sistema Educativo*. Tesis doctoral. Madrid. UNED.
- Hernández, J.L. (2000). La Formación del profesorado de Educación Física: nuevos interrogantes, nuevos retos. *Tándem* 1, 15-25.
- Hernández, J.L., y Velásquez, R. (2010). *La educación física a estudio. El profesorado, el alumnado y los procesos de enseñanza*. Barcelona: Graó.
- Hernández, J.L. (1996). La construcción histórica y social de la EF; el currículo de la LOGSE ¿una nueva definición de la educación física escolar? *Revista de Educación* 331, 51-76.
- Hiebert, J. y Grouws D.A. (2007). The effects of classroom mathematics teaching on students' learning. En F. K. Lester (Ed.), *Second handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 371-404). Charlotte, NC: NCTM. & IAP.
- Hunzicker, J. (2010). Effective professional development for teachers: a checklist. *Professional Development in Education*, 37(2), 177-179.

I

- Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesor*. Barcelona: Graó.
- Imbernón, F. (Coord.) (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Imbernón, F. (2005). ¿Qué formación permanente? *Cuadernos de Pedagogía*, 348, 70-73.
- Imbernón, F. (2007). *Las 10 ideas clave. La formación permanente del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- Imbernón, F. (2010). La formación inicial y permanente del profesorado de Secundaria. Hacia un nuevo concepto de formación del profesorado. *Tándem*, 34, 75-82.

J

- Jara, J. (2000). *El Clown, un navegante de las emociones*. Sevilla: Proexdra.
- Johnson, B., y Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come [Los métodos de investigación mixtos: un paradigma de investigación cuyo tiempo ha llegado]. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. Recuperado de <http://edr.sagepub.com/cgi/content/abstract/33/7/14>
- Julián, J.A. (2009). *Influencia de la aplicación de un programa formativo de profesores de educación física, sobre la motivación en el aula y el nivel de reflexión docente*. Tesis doctoral. Cáceres. Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Extremadura.
- Julián, J.A. (2012). Motivación e intervención docente en la clase de educación física. *Tándem*, 40, 7-17.

K

- Kalmar, D. (2005). *Qué es la Expresión Corporal*. Buenos Aires: Lumen.
- Kerlinger, F. (1983). *Investigación del Comportamiento. Técnicas y Metodología*. México: Ed. Interamericana.
- Kirk, D. (1990). *Educación física y currículo*. Valencia: Universidad de Valencia.

L

- Lapierre, A., y Aucouturier, B. (1977). *Los contrastes y el descubrimiento de las nociones fundamentales*. Barcelona: Científico-Médica.
- Laín, P. (1989). *El cuerpo humano. Teoría actual*. Madrid: Espasa-Universidad.
- Landis, J. R., y Koch, G.G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174.
- Langlade, A., y Rey, N. (1986). *Teoría General de la Gimnasia*. Buenos Aires. Stadium.

- Lara, T. (2005a). Blogs para educar. Usos de los blogs en una pedagogía constructivista. *Telos, Revista de pensamiento sobre comunicación, tecnología y sociedad* 65. Recuperado de <http://telos.fundaciontelefonica.com/>
- Lara, T. (2005b). *Weblogs y educación*. http://www.bitacoras.org/bit.php?id=116_0_1_0_C
- Latorre, A. (2003). *La investigación acción. Conocer y mejorar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Latorre, A., Del Rincón, D., y Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Lavega, P. (2003). El juego en la Educación Física; en busca de una estrella Polar. En *Tandem*, 10, 7-10.
- Le Baron, B. (1982). L'expression corporelle. *Éducation Physique et Sport*, 178, 58-62.
- Le Breton, D. (2002) *Sociología del cuerpo*. Buenos Aires: Ed. Nueva visión.
- Learreta, B. (2003). Nuevas enseñanzas mínimas para la educación física de ESO: análisis comparativo entre el anterior y el nuevo currículo. *Revista Española de Educación Física*, julio-septiembre, 42-47.
- Learreta, B. (2004). *Los contenidos de Expresión Corporal en el área de Educación Física en enseñanza primaria*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense.
- Learreta, B. (2004). Los paradigmas educativos como punto de partida para la comprensión de la Expresión Corporal. *Kronos* 5, 31-36.
- Learreta, B. (2009). Percepción del profesorado de Educación Física sobre los contenidos de Expresión Corporal. En K. Ruano, y G. Sánchez, (Coords.), *Expresión Corporal y Educación* (pp. 23-59). Sevilla: Wanceulen.
- Learreta, B., Ruano, K., y Sierra, M.A. (Coords.) (2006). *Didáctica de la Expresión Corporal. Talleres monográficos*. Barcelona: Inde.
- Learreta, B., Sierra, M.A., y Ruano, K. (2005). *Los contenidos de Expresión Corporal*. Barcelona: Inde.
- Ledesma, R., Molina, G., y Valero, P. (2002). Análisis de consistencia interna mediante alfa de cronbach: un programa basado en gráficos dinámicos. *Psico-usf*, 7(2), 143-152.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, con la modificación establecida por Ley 30/1976, de 2 de agosto.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Linston, H.A., y Turoff, M. (1977). *The Delphi method. Techniques and applications*. Reading, Massachussets: Addison-Wesley.
- Liston, D.P., Zeichner, K.M. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.
- Little, J.W. (1993). Teachers' professional development in a climate of educational reform. *Educational Evaluation and Policy Analysis* 15(2) 129-152.
- López-Aranguren, E. (1996). El análisis de contenido tradicional. En Ferrando et al. (Comp). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 365-396). Madrid: Alianza editorial.
- López, A. (2002). *El desarrollo de la creatividad a través de la expresión corporal*. Tesis doctoral: UNED.
- López, J.M. (2004). *Los Contenidos de la Educación Física en la Educación Primaria*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- López, R. (2011). *La Expresión Corporal como instrumento de cambio en las pautas violentas de interacción en adolescentes a nivel de Secundaria*. Tesis doctoral. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- López, V.M. (1999). *Prácticas de evaluación en Educación Física: estudio de casos en Primaria, Secundaria y Formación del profesorado*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- López, V. M. (2004). La participación del alumnado en los proceso evaluativos: la autoevaluación y la evaluación compartida en Educación Física. En A. Fraile, *Didáctica de la Educación Física. Una perspectiva crítica y transversal* (pp. 265-290). Madrid: Biblioteca Nueva.
- López, V.M. (coord.) (2006). *La evaluación en educación física: revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- López, V.M., González, M., y Barba, J.J. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Tándem*, 17, 21-37.
- López, V.M., Monjas R., y Pérez, D. (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar*. Barcelona: Inde.

- López-Ros, V., y Eberle, T.S. (2003). Utilizar los juegos para aprender a resolver conflictos. *Tandem* 10, 41-51.
- Lozano, J.J. (2007). *Mejora de la formación inicial del profesorado especialista en Educación Física a través de la investigación acción colaborativa*. Tesis Doctoral. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Llamas, J.L. (2006). La formación permanentemente del profesorado: Motivaciones, realizaciones y necesidades. *Educación XXI*, 129-158.
- Lleixá, T. (2000). Educación física: nuevos tiempos, nuevos hitos. *Tándem*, 1, 7-14.
- Lleixá, T. (2003). *Educación Física Hoy; realidad y cambio curricular*. Barcelona: Horsori Editorial .
- Lleixá, T., y Soler, S. (2004). *Actividad Física y Deporte en sociedades multiculturales. ¿Integración o segregación?* Barcelona: Editorial Horsori.
- Luis-Pascual, J.C. (2008). *Intereses, demandas y necesidades formativas del profesorado de educación física*. Sevilla: Wanceulen.

M

- Macarro, J. (2009). *Actitudes y motivaciones hacia práctica de actividad físico deportiva y el área de Educación Física del alumnado de la provincia de Granada al finalizar la E.S.O.* Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Macazaga, A. (2004). *Proceso formativo de un grupo de profesores de Educación Física a través de la investigación-acción: un estudio de casos*. Tesis Doctoral; Universidad del País Vasco.
- McMillan, J.H., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.
- Mantovani, A. (1996). *El teatro: un juego más*. Sevilla: Proexdra.
- Marcelo, C. (1989). *Introducción a la formación del profesorado: teoría y métodos*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Marcelo, C. (1991). *Aprender a enseñar. Un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*. Madrid: CIDE.
- Marcelo, C. (1992). Dar sentido a los datos: la combinación de perspectivas cualitativas y cuantitativas en el análisis de entrevistas. En C. Marcelo, (Coord.) *La investigación sobre la Formación del Profesorado. Métodos de investigación y análisis de datos*. República Argentina: Cincel.

- Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.
- Marcelo, C. (2002). Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. *Educación*, 20, 27-56.
- Marqués, P. (2008). *Los docentes hoy: funciones, roles, competencias necesarias en TIC, formación*. Disponible en <http://peremarques.pangea.org/docentes.htm>
- Marín, M.N. (2007). *Efectos de un programa de Educación Física basado en la Expresión Corporal y el juego cooperativo para la mejora de habilidades sociales, actitudes y valores en alumnado de educación primaria*. Tesis doctoral. Granada. Universidad de Granada.
- Marina, J.A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama.
- Martín, Q., y De Paz, Y.R. (2007). *Tratamiento estadístico de datos con SPSS: prácticas resueltas y comentadas*. Madrid: Editorial Parainfo.
- Martínez, M. (2007). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico*. Sevilla: Editorial Trillas.
- Martínez, M.P., y Barreiro, J.S. (2003). Presencia e incorporación de la mujer en la enseñanza de la Educación Física y el deporte. *Revista digital Efdportes.com*, 9(65). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd65/mujer.htm>
- Marrone, E. (2000). *Formación permanente en matemáticas del docente de primera y segunda etapa del nivel de educación básica en el municipio de Trujillo*. Tesis doctoral. Tarragona: Universidad Rovira i Virgili.
- Masero, F.J. (2008). Las TICs en el currículo de la enseñanza obligatoria en el área de Educación Física en España. *Revista digital Efdportes.com*. 13(121).
- Mateu, M. (1993). Los elementos básicos de la Expresión Corporal. En VVAA. *Fundamentos de Educación Física para Educación Primaria*. Vol I. (pp. 355-412). Barcelona: INDE.
- Mateu, M. y Torrens, C (2012). Lógica interna de las actividades físicas artístico-expresivas. *Tándem*, 39, 48-61.
- Mckerman, J. (1996). *Investigación-acción y currículo*. Madrid: Morata.
- Medina, A. y Domínguez, C. (2003). Problemas y finalidades de la investigación didáctica. En A. Medina y S. Carrillo (Coords.), *Metodología para la relaización de proyectos de investigación y tesis doctorales* (pp. 13-30). Madrid: Editorial Universitat.

- Medina, M. P. (2006). *Los equipos multiculturales en la empresa multinacional. Un modelo explicativo de sus resultados*. Tesis doctoral: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Mendoza, J., Martínez, B., Milachay, Y., Cano-Villalba, M. y Gras-Martí, A. (2005). Uso de las TIC en la formación inicial y permanente del profesorado. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*. 18, 121-150,
- Monfort, M. (2002). Orientaciones curriculares de la Expresión Corporal en la Educación Física escolar. En *Actas del XX Congreso Nacional de Educación Física y Universidad* (CD-ROM). Guadalajara: Universidad de Alcalá de Henares.
- Montávez, M. (2001a). La expresión corporal y la creatividad. Un camino hacia la persona. *Tándem*, 3, 50-66.
- Montávez, M. (2001b). Los Valores Humanos a través de la Expresión Corporal. En V. Mazón, et al. (Coords.), *Reflexiones y perspectivas de la enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar en el nuevo milenio* (pp.180-200). Santander: A.D.E.F. Cantabria.
- Montávez, M. (2003). Los valores humanos a través de la expresión corporal. En G. Sánchez, et al. (Coords.), en *Actas del I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación: Expresión, Creatividad y Movimiento*, (pp. 155-169). Zamora: Amarú.
- Montávez, M. (2005). La Danza como actividad físico-artística saludable. En M. Guillén (Coord.), *El Ejercicio Físico como alternativa terapéutica para la salud* (pp. 271-292). Sevilla: Wanceulen.
- Montávez, M. (2008). Expresión Corporal, un camino hacia la excelencia. En G. Sánchez, F.J. Coterón, A. Sánchez y J. Gil (Coords.), *Actas del II Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación: El Movimiento Expresivo* (pp.73-104). Zamora: Amarú.
- Montávez, M. (2011). *La Expresión Corporal en la realidad educativa. Descripción y análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los centros públicos de Educación Primaria de la ciudad de Córdoba*. Tesis Doctoral. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Montávez, M. (2012). Loe. La consolidación de la expresión corporal. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 14, p. 60-80.

- Montávez, M., y González, I. (2008). La Expresión Corporal <En-Cuesta>. Validando un instrumento de evaluación. En G. Sánchez, et al. (Coords.), *El movimiento expresivo. II Congreso internacional de Expresión Corporal y Educación* (pp. 267-273). Salamanca: Amarú.
- Montávez, M., y Zea, M.J. (1998). *Expresión Corporal. Propuestas para la acción*. Málaga: ReCrea.
- Montávez, M., y Zea, M.J. (2004) *Recreación Expresiva. Volumen I y II*. Málaga: Recrea.
- Montávez, M., y Zea, M.J. (2009). Jugando con arte. Re-Creación Expresiva. En E. Montes, (Coord.), *Dinámicas y estrategias de re-creación. Más allá de la actividad físico-deportiva* (pp. 143-178). Barcelona: Grao.
- Montesinos, D. (2004). *La expresión corporal. Su enseñanza por el método natural evolutivo*. Barcelona: Inde.
- Morales, P., Urosa, B., y Blanco, A. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert*. Madrid: La Muralla.
- Moreno, J. A., y Cervelló, E. (2004). Influencia de la actitud del profesor en el pensamiento del alumno hacia la Educación Física. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, XIV(1), 33-51.
- Moreno, J.A., y Cervelló, E. (eds.) (2010). *Motivación en la actividad física y el deporte*. Sevilla: Wanceulen.
- Moreno, J.A., y Hellín, M. G. (2007). El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2).
- Moreno, J.A., Vera, J.A., y Cervelló, E. (2006). Evaluación participativa y responsabilidad en Educación Física. *Revista de Educación*, 340, 731-754.
- Moreno, J.A., et al. (2010). *La motivación en el deporte. Claves para el éxito*. Barcelona: Inde.
- Moreno, M.P., y Ramos, L.A. (2005). Modelos y programas de formación de profesores de Educación Física. En L.A. Ramos, F. Del Villar. *La enseñanza de la Educación Física* (pp. 17-31). Madrid: Síntesis.
- Motos, T. (1983). *Iniciación a la Expresión Corporal. Teoría, técnica y práctica*. Barcelona: Humanitas.

- Motos, T. (2003). Bases para el taller creativo expresivo. En G. Sánchez et al. (Coords.) *I Congreso Internacional de Epxresión Corporal y Educación: Expresión, creatividad y movmiento*. (pp. 101-117). Salamanca: Amarú.
- Motos, T., y García, L. (2001). *Práctica de la Expresión Corporal*. Ciudad Real: Ñaque.
- Miranda, J. (1990). ¿Qué es la expresión corporal? Una aproximación conceptual y un poco de historia. *Revista de Educación Física*, 31, 12-16.
- Muñoz, J.C. (2003). La educación física en el marco educativo. *La revistilla de Educación Física de Pila Teleña* Nª 14.

N

- Navajas, R. (2003). Nuevos retos en la expresión corporal del siglo XXI; Fundamentación, cambio estructural y renovación de su filosofía. En G. Sánchez, (coord.) *Expresión, creatividad y movimiento*, (pp. 387-392). Salamanca: Amarú.
- Navajas, R. (2008). Expresión Corproal y Educación en Valñores: la carta de la tierra coomo herramienta de trabajo. En G. Sánchez, J. Coterón, J. Gil y A. Sánchez, (Coords.) *II Congreso Internacional de Expresión Corproal y Educación: El movimiento expresivo*. (pp. 627-632). Salamanca: Amarú.
- Navajas, R., y Rigo, C. (2008). Arte y Expresión corporal: una fusión para contribuir en la formación del docente. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 3. (189-202).
- Navarro, R. (2006). *El valor pedagógico de la dramatización; su importancia en la formación incial del profesorado*. Tesis doctoral. Sevilla: Universidad de Sevilla.

O

- Oliver, Mª. J. (2002). *Expresión/Comunicación Corporal y autoconcepto. Estudio de instrumentos de medida para estudiantes universitarios*. Tesis doctoral. Castellón: Universitat Jaume I.

- Olmos, M., y Toro, R. (2010). Las TIC en la formación docente. Una perspectiva global. *Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social*. 9, 112-123.
- Oppermann, M. (2000). Triangulation – A Methodological discussion. *Internacional Journal of Tourism Research*. 2(2), (141-146).
- Orden Ministerial de 25 de noviembre de 1982 por la que se regulan las enseñanzas del Ciclo Superior de Educación General Básica.
- Ortiz, M. M. (1999). *Descripción y análisis de algunas destrezas comunicativas No Verbales. Estudio de casos en la Formación Inicial del Maestro Especialista en Educación Física*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Ortiz, M. M. (2000). *Comunicación y Lenguaje Corporal*. Granada: Proyecto Sur.
- Ortiz, M. M. (2002). *Expresión Corporal; Una propuesta didáctica para el profesorado de Educación Física*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Ovalle, J. (2011). *Tratamiento del tema transversal de Educación Ambiental en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria, de la comarca del Altiplano (Huéscar)*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.

P

- Pardo, A., y Ruiz, M. A. (2002). *SPSS 11. Guía para el análisis de datos*. México: McGraw-Hill.
- Paredes, J. (2002). *El deporte como juego: un análisis cultural*. Tesis Doctoral. Alicante: Universidad de Alicante.
- Paredes, J. (2003). Desde la corporeidad a la cultura. *Efdeportes Revista Digital*. 9, 62.
- Parras, J.P. (2012). *Formación inicial y conocimiento didáctico del contenido en los profesores de Educación Física de Secundaria de la ciudad de Badajoz*. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura.
- Pascual, C. (1992). La formación inicial del profesorado de educación física basada en la reflexión. *Perspectivas de la Actividad Física y el Deporte*, 11, 41-45.
- Pascual, C. (1994). *Evaluación de un programa de Educación Física para la formación inicial del profesorado basado en la reflexión*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.

- Pascual, C. (2000) La pedagogía crítica: una cuestión ética. En O. R. Contreras, (Coord.) *La formación inicial y permanente del profesor de Educación Física: actas del XVIII Congreso Nacional de Educación Física* (pp. 73-93). Ciudad Real: Servicio de Publicaciones de la universidad de Castilla-La Mancha.
- Pedráz, M.V. (2009). La educación física como ideología del poder: la construcción de las creencias pedagógicas en torno las enseñanzas escolares del cuerpo. *Educación. Revista de la Universidad de Costa Rica*. Vol.33, 2, 109-138.
- Pelegrín, A. M. (1996). Expresión corporal. En García, V. *Personalización en EF* (pp. 337-353). Madrid: Rialp.
- Pérez, A. (1988). *Currículo y enseñanza: análisis de componentes*. Málaga: Universidad de Málaga.
- Pérez, A. (2002). La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En Gimeno, J. y Pérez, A. *Comprender y transformar la enseñanza* (pp. 398-424) Morata. Madrid.
- Pérez, A. (2005). *Estudio del planteamiento actitudinal del área de educación física de la educación secundaria obligatoria en la LOGSE: Una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes*. Tesis doctoral. León: Universidad de León.
- Pérez, D. M. (2005). *La Expresión Corporal en el curriculum: una propuesta integradora desde la formación del profesorado hasta el primer ciclo de la enseñan primaria*. Tesis doctoral. Granada. Universidad de Granada.
- Pérez, J. y Delgado, M. (2004). *La salud en secundaria desde la Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Pérez, A. I. (1996). Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa. En J. Gimeno, y A.I. Pérez. *Comprender y transformar la enseñanza* (pp. 115-137). Madrid: Morata.
- Pérez-Ordás, R., García, I., y Calvo, A. (2009). *Me muevo con la expresión corporal*. Sevilla: MAD.
- Pérez-Ordás, R., García, I., y Calvo, A. (2012). Una metodología para la Expresión Corporal actual en el ámbito educativo y recreativo. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 14, 39-51.
- Pérez-Roux, T. (2008). Formación de formadores en Expresión Corporal. En M. Guillén y L. Ariza (Coords.), *Educación Física y Ciencias afines* (pp. 469-474). Córdoba: Universidad de Córdoba.

- Pérez, V. (2000). *Actividad física, salud y actitudes. Propuesta y evaluación de un programa dirigido a la formación de maestros especialistas en Educación Física*. Valencia: Edetania Ediciones.
- Pérez, V., y Sánchez, R. (2001). Las concepciones del cuerpo y su influencia en el currículum de la Educación Física. *Efdeportes, Revista Digital*, 6, 33.
- Pérez, G. (1994). *Investigación Cualitativa. Métodos e interrogantes*. Madrid: Editorial La Morada.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Posadas, V. (2009). *Transmisión y adquisición de valores y actitudes a través del núcleo de contenidos de juegos y deportes en el alumnado de primer y segundo curso de educación secundaria obligatoria de la provincia de Granada*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Poveda, M^a.C. (2010). *La Expresión Corporal en los cortometrajes de animación de creación. Los sentimientos en el personaje mudo*. Tesis doctoral. Valencia: Universidad Politécnica.
- Prat, Q., y Camerino, O. (2012). Las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC) en la Educación Física, la Webquest como recurso didáctico. *Apunts. Educación Física y Deportes*. 109, 44-53.

Q

- Quintana, A. (1997). *Ritmo y Educación Física de la condición física a la expresión corporal*. Madrid: Gymnos.

R

- Ramos, L. A. (1999). *La evaluación del pensamiento docente de los profesores de Educación Física a través de un programa de supervisión orientado a la reflexión en la acción y sobre la acción*. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura.

- Ramos, J., Cuellar, M.J., y Jiménez, F. (2012). Nuevos retos en el desarrollo curricular de la expresión corporal. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 14, 142-149.
- Real Decreto 1007/91, de 14 de junio, por el que se establecen los aspectos básicos del currículum correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Real decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.
- Rebollo, J.A. (2006). La educación en la sociedad del conocimiento. *Efdeportes, Revista Digita*,. 11, 98.
- Reding, V. (2004). Prólogo en Temas claves de la educación en Europa. En *La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática*. Informe IV: *El atractivo de la profesión docente en el siglo XXI. Educación Secundaria Inferior General*. Madrid: CIDE.
- Rey, A., y Trigo, E. (2000). Motricidad... ¿Quién eres? *Revista Apunts Educación Física y Deportes*, 59, 91-98.
- Reyno, A.M. (2006). *La formación inicial de los profesores de Educación Física en Chile y la actividad expresivo motriz*. Tesis doctoral. Las Palmas: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Rincón Del, D., et al (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- Riveiro, L., y Schinca, M. (1992). *Optativas. Expresión corporal*. Madrid: MEC.
- Robles, J. (2008). *Tratamiento del deporte dentro del Área de EF durante la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la provincia de Huelva*. Tesis doctoral. Universidad de Huelva.
- Robles, J., Giménez, F.J., y Abad, M.T. (2010). Motivos que llevan a los profesores de Educación Física a elegir los contenidos deportivos en la E.S.O. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 18, 5-8.
- Rodríguez, J.P. (1995). *Formación de profesores y prácticas de enseñanza: un estudio de caso*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Romero, C. (1996). El prácticum en la formación docente del estudiante de Magisterio de la especialidad de Educación Física: una experiencia llevada a cabo a través

- del estudio de 5 casos. *Revista de educación de la universidad de Granada*, 9, 163-179.
- Romero, C. (2004). Argumentos sobre la Formación Inicial de los docentes de Educación Física. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado*, 8 (1).
- Romero, M^a. R. (1999). Expresión Corporal: cuerpo, movimiento y sentimiento. En D. Linares, F. Zurita, M. Iniesta, (Coords.), *Actas del I Jornada Andaluzas Interuniversitarias sobre Expresión Corporal y Comunicación Corporal en Educación Física* (pp. 127-148). Granada: Grupo Editorial universitario.
- Romero, M^a.R. (2012). La investigación en Expresión Corporal: pasado reciente y actualidad. En G. Sánchez, y J. Coterón, (Eds.) *La Expresión Corporal en la enseñanza universitaria* (pp. 59-81). Salamanca: Ediciones Univeversidad de Salamanca.
- Romero, CH. (2001). Cuerpo y creatividad. Reflexiones sobre la creatividad en educación física. *Tándem*, 3, 25-38.
- Romero, CH. (2008). ¿Quo vadis Expresión Corporal?. En G. Sánchez *et al.* (Coords), *El movimiento expresivo. II Congreso internacional de Expresión Corporal y educación* (pp. 105-116). Salamanca: Amarú.
- Romero, R. (1999). La expresión y comunicación corporal desde el ámbito de la educación física: elementos, características y enfoque globalizador de la misma. En D. Linares, F. Zurita, y J.A. Iniesta. *Expresión y comunicación corporal en Educación Física* (pp. 75-90). Granada: Asociación para el desarrollo de la Comunidad Educativa en España y Grupo Editorial Universitario.
- Ruano, K., y Sánchez, G. (2009). *Expresión Corporal y Educación*. Sevilla: Wanceulen.
- Ruano, T. (2004). *Influencia de la Expresión Corporal sobre las emociones: Un estudio experimental*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Politécnica.
- Ruano, T., Learreta, B., y Barriopedro, M. I. (2006). El valor de la emoción en Expresión Corporal desde las diferentes orientaciones. *Kronos* 9, 24-33.
- Rueda, B. (2004). La expresión corporal en el desarrollo del área de educación física. En E. Castillo, M. Díaz. *Expresión Corporal en Primaria* (pp. 11-29) Huelva: Servicio de publicaciones Universidad de Huelva.

S

- Sáenz-López, 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.
- Sáez, J., Rodríguez, J.M., y Jiménez, F. (2011). Visión del profesorado de Educación Física de educación secundaria obligatoria en Andalucía sobre las actividades en el medio natural. *Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* 20, 9-15.
- Sales, J. (2001). *El currículum de la Educación Física en Primaria*. Barcelona: Inde.
- Salinas, F., y Viciano, J. (2006). La formación permanente del profesorado de educación física. Un campo habitado en los últimos años. *Revista digital Efdeportes.com*, 11(103).
- Salzer, J. (1984). *La expresión Corporal*. Barcelona: Herder.
- Sánchez, G., et al. (coords.) (2003). *Expresión, creatividad y movimiento. I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación*. Salamanca: Amarú.
- Sánchez, G. (1994). Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación musical y la importancia del movimiento en el aprendizaje. En L. Montero, y J.M. Vez (Eds.). *Las Didácticas específicas en la formación del profesorado* (32-44). T.I. Santiago de Compostela: Tórculo.
- Sánchez, G., Coterón, J., Padilla, C., y Ruano, K. (coords.) (2008) *Expresión Corporal. Investigación y acción pedagógica*. Salamanca: Amarú.
- Sancho, J.M. (2007). La formación de quienes forman al profesorado. *Cuadernos de Pedagogía*, 374, 58-61.
- Santos, M. (2001). El análisis DAFO. Cómo valorar las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de la empresa. *Revista Emprendedores*, 43, 82-87.
- Sañudo, B., y Del Horno, M. (2007). Integración de las Tic en las clases de educación física; unidad didáctica “¿gastamos lo que comemos?”. *Tándem*. 25, 70-76.
- Schön, D.A. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Shilling, C. (1993). *The social body and social theory*. Londres: SAGE & TCS.
- Sicilia, A., et al. (2006). La evaluación de aprendizajes en Educación Física. Diferencias en función del nivel educativo. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 17, 71-95.
- Sicilia, A., y Delgado, M.A. (2002). *Educación Física y estilos de enseñanza*. Barcelona: Inde.

- Sicilia, A., y Fernández-Balboa, J.M. (coords.) (2004). *La otra cara de la investigación; reflexiones desde la Educación Física*. Sevilla: Wanceulen.
- Sicilia, A., Sáenz-López, P., Manzano, J.I. y Delgado, M.A. (2009). El desarrollo curricular de la educación Física en Primaria y Secundaria: un análisis desde la perspectiva del profesorado. *Apunts*, 98, 23-32.
- Sierra, M.A. (1997). La Expresión corporal como contenido de la Educación Física escolar. *Revista Electrónica Áskesis*, nº 1.
- Sierra, M.A. (2000): *La Expresión Corporal desde la perspectiva del alumnado de Educación Física*. Tesis Doctoral. Madrid: UNED.
- Sierra, M.A. (2003a). Desarrollo de la creatividad a través del uso de los materiales variados en la expresión corporal como contenido de la educación física. En G. Sánchez, et al. *Expresión, creatividad y movimiento* (pp. 197-203). Salamanca: Amarú.
- Sierra, M.A. (2003b). Los lenguajes del gesto y los lenguajes de la palabra: los lenguajes de la actividad física, de la danza y del teatro. En M. Vizuite, (Coord.), *Los lenguajes de la expresión* (pp. 75-101). Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Sierra, M. A y Cachadiña, P. (2008). “Un cuerpo creativo mejora tu expresión”. En G. Sánchez, Tabernero, J. Coterón, Llanos y B. Learreta. *II Congreso internacional de Expresión Corporal y Educación: El movimiento expresivo*. (119-126). Salamanca: Amarú.
- Soler, S., y Vilanova, A. (1997). La investigación en Educación Física. En C. González, y T. Lleixá (Coords.). *Educación Física; investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 25-42). Barcelona: Graó.
- Soto, C., Senra, A., y Neira, M. (2009). Ventajas del uso de las Tics en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la época de los docentes universitarios españoles. En *Revista electrónica de tecnología educativa*. Universidad de Vigo.
- Soto, P. (2002). La formación permanente del profesorado. *Cuadernos de Pedagogía*, 315, 44-48.
- Soto, J.I. (2011). *Conocimientos y creencias sobre la formación en valores y técnicas de intervención del alumnado de magisterio de Granada*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Sparkes, A. (1992). Breve introducción a los paradigmas de investigación alternativos en Educación Física. *Perspectivas de la actividad física y el deporte*, 11, 30-33.

- Sparkes, A. (ed.) (1992b). *Research in physical education and sport: exploring alternative visions*. Londres: Falmer.
- Sparkes, A. (2004). La narración del cuerpo en la Educación Física y el Deporte. En A. Sicilia, y J.M. Fernández-Balboa (Coords.). *La otra cara de la investigación. Reflexiones desde la Educación Física* (pp. 49-60): Sevilla: Wanceulen.
- Stokoe, P. (1974). *La Expresión Corporal y el adolescente*. Buenos Aires: Barry.
- Stokoe, P. (1990). *Expresión corporal: Arte, Salud y Educación*. Buenos Aires: Humánitas.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1994). Grounded Theory Methodology, An overview. En N.K., Denzil, y Y.S. Lincoln. *Handbook of Qualitative Research*. New York: Sage Publications.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia-Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Stufflebeam, D.L., y Shinkfield, A.J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.

T

- Tabachnick, B. R., y Zeichner, K. M. (Eds.). *Issues and practices in inquiry-oriented teacher education*. New York: Falmer Press.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Taylor, S.J., y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Thomas, J.R., y Nelson, J.K. (2007). *Métodos de investigación en actividad física*. Barcelona: Paidotribo.
- Tinning, R. (1990). *Movement, Ideology and curriculum. opening Pandora's box*. Deakin: Deakin University Press.
- Tinning, R. (1992). *Educación Física: la escuela y sus profesores*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Timón, L.M., y Hormigo, F. (Coords.). (2010). *La expresión corporal en Educación Física. Propuesta curricular desde la administración educativa*. Sevilla: Wanceulen.

- Tirado, M.A. (2006). Un culto inculto al cuerpo: una intervención educativa en la ESO. *Tándem*, 21, 67-73.
- Tójar, J.C. (2006). *Investigación Cualitativa; comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Torres, J. (2000). *La actividad física para el ocio y el tiempo libre. Una propuesta didáctica*. Granada: Proyecto Sur.
- Torres, J.A. (2008). *Efectos de un programa basado en el juego y el juguete como mediadores lúdicos en la transmisión y adquisición de valores y actitudes en el alumnado de 5 años*. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Trigo, E. (2001). Cuerpo y creatividad. *Tándem*, 3, 5-24.

U

- UNESCO (2004). Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente. Guía de planificación. Uruguay: Ediciones Trilce.
- Ureña, F. (Coord.) (1999). *La Educación Física en Secundaria. Elaboración de materiales curriculares. Fundamentación teórica*. Barcelona: Inde.

V

- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis sociológica.
- Valles, M. (2005). El reto de la calidad en la investigación social cualitativa de la retórica a los planteamientos de fondo y las propuestas técnicas. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, 110, 91-116.
- Vaquero, A. (2002). *Claves para la formación del profesorado de Educación Física desde una perspectiva crítica: análisis desde un proceso formativo y de alternativas*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Vaquero, A. (2003). La presencia de los propósitos educativos vinculados a la Dimensión Expresiva del movimiento en Ecuación Primaria. En G. Sánchez, et al. (Coords.) *Expresión, creatividad y movimiento: I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación* (pp. 239-243). Salamanca: Amarú.

- Vázquez, B. (1989). *La Educación Física en la Educación Básica*. Madrid: Gymnos.
- Vázquez, B. (2001). *Bases Educativas de la Actividad Física y el Deporte*. Madrid: Síntesis.
- Velázquez, R. (2000). Educación deportiva y desarrollo moral: algunas ideas para la reflexión y para la práctica. *Tándem*, 7, 5-20.
- Velázquez, R. (2001). El deporte moderno. Consideraciones acerca de su génesis y de la evolución de su significado y funciones sociales. *Efdeportes.com. Revista Digital*, 7, 36.
- Viciana, J. (2000). Principales tendencias innovadoras en la Educación Física actual. El avance del conocimiento curricular en Educación Física. *Efdeportes.com Revista Digital*, 5, 19.
- Viciana, J. (2002). *Planificar en Educación física*. Barcelona: Inde.
- Viciana, J. (2007). Análisis de contenido comparativo del primer nivel curricular de EF en Secundaria. Profesorado. *Revista de formación del profesorado* 11(2), 1-13.
- Vilanou, C. (2001). Imágenes del cuerpo humano. *Apunts* 63, 94-104.
- Villa, A., y Marauri, J. (2004). Herramientas para el desarrollo de la calidad. Bilbao: Mensajero SAU.
- Villada, P. (1996). Necesidad de una teoría conceptual universal, para delimitar el campo científico-didáctico de la expresión corporal. En *Actas del III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas universitarias de Magisterio* (pp. 407-410). Guadalajara: Universidad de Alcalá.
- Villada, P. (1997). Expresión Corporal. En F.J. Castejón, (Coord.). *Manual del maestro especialista en Educación Física* (pp. 101-135). Madrid: Pila Teleña.
- Villada, P. (2001). Construyendo la Expresión Corporal. En P.L. Rodríguez, (coord.). *El currículum de Educación Física a debate* (pp. 235-249). Murcia: F.G. Graf.
- Villada, P. (2006). *La expresión corporal en la formación inicial del profesorado. Estudio y análisis de los curriculares de las Universidades españolas*. Tesis doctoral: Universidad de Oviedo.
- Villard, M. (2007). Un blog en clase de Educación Física. *Tándem, Didáctica de la Educación Física*. 25, 62-69.
- Villard, M. (2012). La Expresión Corporal, un camino tortuoso. *EmásF, revista digital de Educación Física*. 14, 9-26.

- Villard, M. (2013). Percepciones del profesorado de Secundaria sobre el papel de la Expresión Corporal en el currículum de Educación Física. *Tándem, Didáctica de la Educación Física*. 42, 80-89.
- Villard, M.; Abad, M.T.; Montávez, M., y Castillo, E. (2013). Percepciones del profesorado de Educación Física de Secundaria en Andalucía: metodología y expresión. *Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. 24, 113-117.
- Visauta, B. (1989). *Técnicas de investigación social I: recogida de datos*. Barcelona: PPU.

Z

- Zabalza, M.A. (1989) Teoría de las prácticas. En *Actas del II Symposium sobre prácticas escolares* (pp. 15-40). Santiago de Compostela: Tórculo.
- Zabalza, M.A. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid. Narcea.
- Zagalaz, M.L. (2001). *Corrientes y tendencias de la Educación Física*. Barcelona: Inde.
- Zeichner, K. (1983). Alternative paradigms of teacher education. *Journal of teacher education*, 34(3), 3-9.
- Zubiri, X. (1986). *Sobre el hombre*. Madrid: Alianza.

Capítulo 11: Índice de tablas y figuras



TABLAS

Capítulo 2

Tabla 2.1. Escuelas de movimiento e influencia en la Expresión Corporal actual	34
Tabla 2.2. Corrientes de la Expresión Corporal (López, 2004)	39
Tabla 2.3. Secuenciación comparativa del bloque de contenidos y criterios de evaluación de Expresión Corporal según el curso (Real Decreto 1631/2006, Anexo II)	49
Tabla 2.4. Intenciones educativas en Expresión Corporal	57
Tabla 2.5 Concepciones de Expresión Corporal	62

Capítulo 3

Tabla 3.1. Investigaciones de formación de Expresión Corporal (Archilla, 2013)	93
--	----

Capítulo 4

Tabla 4.1. Tesis sobre Expresión Corporal y sus elementos destacables	111
---	-----

Capítulo 5

Tabla 5.1. Población a 1 de Enero de 2012 en las capitales de provincia de Andalucía	151
Tabla 5.2. Distribución de centros por capitales de provincia, curso 2011-2012	152
Tabla 5.3. Alumnos matriculados por provincia, curso 2011-2012	152
Tabla 5.4. Datos probalísticos	152
Tabla 5.5. Datos estadísticos	167
Tabla 5.6. Distribución de centros por capitales	167
Tabla 5.7. Valor alpha en las dimensiones	169
Tabla 5.8. Códigos de las categorías y subcategorías analizadas	181
Tabla 5.9. Coincidencias y no coincidencias de la reunión nº 1	184
Tabla 5.10. Coincidencias y no coincidencias de la reunión nº 2	185

Capítulo 6

Tabla 6.1. Género	191
Tabla 6.2. Edad	192
Tabla 6.3. Titulación académica	193
Tabla 6.4. Situación profesional actual	194
Tabla 6.5. Años impartiendo Educación Física	197
Tabla 6.6. Años trabajando la Expresión Corporal en Educación Física	197
Tabla 6.7. Contenidos expresivos femeninos	208

Tabla 6.8. Contenidos expresivos y coeducación	209
Tabla 6.9. Contenidos expresivos e importancia	209
Tabla 6.10. Contenidos expresivos y habilidades sociales	209
Tabla 6.11. Contenidos expresivos y educación emocional	210
Tabla 6.12. Contenidos expresivos y valores	210
Tabla 6.13. Contenidos y grado de dedicación en Ciclo 1º	211
Tabla 6.14. Contenidos y grado de dedicación en Ciclo 2º	212
Tabla 6.15. Contenidos y grado de dificultad	212
Tabla 6.16. Actividades de Expresión Corporal desarrolladas	214
Tabla 6.17. Recomendaciones para el alumnado	215
Tabla 6.18. Recursos para elaborar sesiones de Expresión Corporal	223
Tabla 6.19. Métodos de Enseñanza utilizados en Expresión Corporal	224
Tabla 6.20. Estilos de Enseñanza utilizados en Expresión Corporal	225
Tabla 6.21. Recursos materiales disponibles	227
Tabla 6.22. Evaluación empleada en Expresión Corporal	234
Tabla 6.23. Momento de la evaluación	235
Tabla 6.24. Porcentaje asignado en la evaluación	235
Tabla 6.25. Instrumentos utilizados en la evaluación	236
Tabla 6.26. Grado de satisfacción en Educación Física y Expresión Corporal	239
Tabla 6.27. Grado de satisfacción del alumnado en Educación Física y Expresión Corporal	239
Tabla 6.28. Propuestas de mejora de la calidad en Expresión Corporal	241
Capítulo 8	
Tabla 8.1. Recursos para la elaborar sesiones Expresión Corporal	315

FIGURAS

Capítulo 1

Figura 1.1. Esquema general de la investigación	20
---	----

Capítulo 2

Figura 2.1. Paradigmas en la Educación Física. (Vázquez, 2001)	28
Figura 2.2. Evolución histórica de la Expresión Corporal. Adaptado de Ortiz (2002)	32
Figura 2.3. Resumen de la evolución histórica de la Expresión Corporal que llega al currículo	41
Figura 2.4. Funciones del movimiento. Decreto 106/92	45
Figura 2.5. El ámbito pedagógico en Expresión Corporal	59
Figura 2.6. Modelos que inciden en la Expresión Corporal dentro de la Educación Física (Adaptado de Archilla, 2013, p.47)	60
Figura 2.7. La Expresión Corporal en el ámbito de la Educación Física. Tomado de Ortiz (2002)	65
Figura 2.8. Dimensiones de la Expresión Corporal (Sánchez et al., 2008)	64
Figura 2.9. Activos de la Expresión Corporal Educativa actual	68

Capítulo 3

Figura 3.1. La formación en Expresión Corporal en Educación Física (Archilla, 2013)	95
Figura 3.2. Modelos formativos permanentes en Expresión Corporal	103
Figura 3.3. Marco para la aplicación de las TICs en capacitación docente. Adaptación UNESCO (2004)	107

Capítulo 5

Figura 5.1. Enfoques de nuestra investigación	145
Figura 5.2. Fases del diseño de la investigación	150
Figura 5.3. Identificación del profesorado encuestado	153
Figura 5.4. Funcionalidad de las variables	155
Figura 5.5. Dimensiones y variables del cuestionario	157
Figura 5.6. Dimensiones e ítems del cuestionario	166
Figura 5.7. Tipo de encuestas según Visauta (1989, pp. 262-264)	170
Figura 5.8. Tipología de nuestra encuesta	170
Figura 5.9. Fases en el diseño de la encuesta. Adaptado de Abascal y Grande (2005, p.24)	174

Figura 5.10. Dimensiones y preguntas del autoinforme por encuesta	175
Figura 5.11. Nodos libres creados durante la codificación	178
Figura 5.12. Nodos ramificados codificados durante el análisis	179
Capítulo 6	
Figura 6.1. Variables de la dimensión identificación	191
Figura 6.2. Edad por situación profesional	192
Figura 6.3. Edad por años trabajando la Expresión Corporal	193
Figura 6.4. Dimensión experiencia docente	196
Figura 6.5. Dimensión Formación	198
Figura 6.6. Conocimientos adquiridos en la carrera	199
Figura 6.7. Experiencia suficiente	199
Figura 6.8. Años trabajando Expresión Corporal por experiencia	200
Figura 6.9. Experiencias previas en Expresión Corporal	200
Figura 6.10. Satisfacción en Expresión Corporal por experiencias previas	201
Figura 6.11. Utilidad de experiencias previas en Expresión Corporal	201
Figura 6.12. Edad por experiencias previas	202
Figura 6.13. Asistencia a cursos de formación	203
Figura 6.14. Lectura de revistas y/o libros	203
Figura 6.15. Consulta de Internet	204
Figura 6.16. Participación en actividades de Expresión Corporal	204
Figura 6.17. Asistencia como espectador en actividades de Expresión Corporal	205
Figura 6.18. Dimensión Contenidos	208
Figura 6.19. Momento para llevar a cabo la Expresión Corporal	213
Figura 6.20. Número de veces que se trabaja la Expresión Corporal entre ambos ciclos en un año	213
Figura 6.21. Años trabajando Expresión Corporal por actividades desarrolladas (Danza)	214
Figura 6.22. Propuestas realizadas en Expresión Corporal	215
Figura 6.23. Edad por actividades de refuerzo (actividades culturales)	216
Figura 6.24. Edad por actividades de refuerzo (realizar actividades artísticas)	216
Figura 6.25. Dimensión Metodología	220
Figura 6.26. Etapa óptima para llevar a cabo la Expresión Corporal	221
Figura 6.27. Formación vs resultados	221
Figura 6.28. Expresión Corporal en etapas anteriores	222
Figura 6.29. Importancia de aspectos lúdicos	222

Figura 6.30. Aspectos técnicos en Expresión Corporal	223
Figura 6.31. Años trabajando Expresión Corporal por recursos utilizados	224
Figura 6.32. Edad por Estilo Enseñanza (Asignación de Tareas)	226
Figura 6.33. Edad por estilo enseñanza (Resolución de Problemas)	226
Figura 6.34. Grado de interés del alumno en Expresión Corporal	228
Figura 6.35. Satisfacción en Expresión Corporal por motivación alumno	228
Figura 6.36. Dimensión Evaluación	233
Figura 6.37. Evaluación inicial en Expresión Corporal	234
Figura 6.38. Dimensión propuestas	238
Figura 6.39. Años trabajando Expresión Corporal por satisfacción alumno	240
Figura 6.40. Posible participación en seminario de Expresión Corporal	240

Capítulo 7

Figura 7.1. Dimensiones, categorías y preguntas que las componen	248
Figura 7.2. Dimensiones, categorías y subcategorías	249
Figura 7.3. Identificación del profesorado encuestado	250
Figura 7.4. Referencia textos Nudist Vivo 8	250
Figura 7.5. Nivel de participación	252
Figura 7.6. Porcentaje de intervención por dimensiones y categorías destacadas	253
Figura 7.7. Volumen de presencia por dimensiones y categorías destacadas	253
Figura 7.8. Volumen de respuesta por pregunta	254
Figura 7.9. Dimensión Experiencia y categorías que la componen	254
Figura 7.10. Dimensión Formación y categorías que la componen	258
Figura 7.11. Dimensión Currículo, categorías y subcategorías que la componen	262
Figura 7.12. Dimensión Propuestas, categorías y subcategorías que la componen	284

Capítulo 8

Figura 8.1. Triangulación de los datos	294
Figura 8.2. Dimensión Formación	298
Figura 8.3. Dimensión contenidos	304
Figura 8.4. Dimensión metodología	308
Figura 8.5. Dimensión evaluación	311
Figura 8.6. Dimensión propuestas	314
Figura 8.7. Consulta de Internet en la formación permanente	315
Figura 8.8. Utilidades del blog	317
Figura 8.9. Aspecto inicial del blog efexpresiva.wordpress.com	318

Figura 8.10. Aspecto de la sección tablón de anuncios	318
Figura 8.11. Marco para aplicación de las TIC en la capacitación docente.	320
Adaptación UNESCO (2004	
Capítulo 9	
Figura 9.1. Análisis DAFO	323
Figura 9.2. Aplicación técnica DAFO	324

Capítulo 11: Anexos



SUMARIO

Carta de validación

Cuestionario al profesorado

Encuesta a expertos/as



Soy Manuel Villard Aijón, profesor de Educación Física en el IES Silena de Gilena (Sevilla). Me dirijo a ti para solicitar tu opinión como profesor/a de Educación Física y para que participes en la validación de una encuesta con el objeto de dotar de la máxima calidad a la tesis doctoral titulada ***“Percepciones de profesorado de Secundaria en capitales de Andalucía sobre el papel de la Expresión Corporal en el Currículum de la Educación Física”***, dirigida por Mar Montávez, Estefanía Castillo y Manuel Abad.

- A. Identificación (preguntas 1-6)
- B. Formación (7-8)
- C. Contenidos (9-15)
- D. Metodología (16-21)
- E. Evaluación (22-26)
- F. Calidad y propuestas (27-30)

A. En cuanto al contenido	1	2	3	4
Pertinencia de las dimensiones				
Equilibrio entre dimensiones				
Suficiente especificación del contenido a través del conjunto de los ítems				
B. En cuanto al formato	1	2	3	4
Claridad en la redacción de los ítems				
Organización de los ítems				

1. ¿Crees que se debería eliminar alguna pregunta? (Indícala)

2. ¿Piensas que falta alguna pregunta? (Indícala)

--

3. Si tienes alguna otra observación que realizar, exprésala a continuación con total libertad

--

Te estoy muy agradecido/a por tu colaboración

Manuel Villard Aijón (sidin78@gmail.com)



Cuestionario sobre Expresión Corporal para profesorado de Educación Física en Secundaria

Estimado compañero/compañera:

Estamos realizando una encuesta sobre la Expresión Corporal (EC) en la realidad educativa con profesorado de Educación Física (EF) de Andalucía. Por ello, solicitamos tu colaboración dedicándonos parte de tu tiempo para contestar a una serie de preguntas relacionadas con el tema que nos ocupa, ya que nos interesa mucho tu experiencia y opinión con respecto de este contenido.

Este cuestionario forma parte de una investigación que pretende colaborar, en un futuro próximo, a la mejora de la calidad docente de la Expresión Corporal en los centros educativos.

Éste no tiene ninguna finalidad de control y los resultados del mismo son absolutamente confidenciales.

INSTRUCCIONES

- ✚ El cuestionario es **ANÓNIMO** por lo que se garantiza el secreto de las respuestas. Te rogamos que contestes con **TOTAL SINCERIDAD**. No existen respuestas mejores ni peores, todo lo que respondas estará bien.
- ✚ Para contestar a las preguntas, **marca con una X en el casillero correspondiente**. En general, debes marcar un solo casillero; pero hay algunas preguntas donde se indica que puedes marcar más de uno.
- ✚ También hay preguntas en las que debes escribir, por favor hazlo con letra de imprenta.
- ✚ El cuestionario está enmarcado en el trabajo de **Secundaria** y se utilizarán las siglas **EF** para Educación Física y **EC** para Expresión Corporal.
- ✚ Una vez contestado, envía el cuestionario en el sobre que se adjunta.

Muchas gracias por tu colaboración

Para más información, contactar con:
Manuel Villard Aijón (sidin78@gmail.com)

1. Género

Hombre	
Mujer	

2. Edad: _____ años

3. Titulación académica: _____

4. Situación profesional actual:

Interino en sustitución	
Interino en vacante	
Funcionario en prácticas	
Funcionario con destino provisional	
Funcionario con destino definitivo	

5. Años impartiendo clase de EF al finalizar el curso 2011-2012.

0/3 años	
4/6 años	
7/9 años	
10 o más	

6. Años trabajando la EC en EF.

0/3 años	
4/6 años	
7/9 años	
10 o más	

7. Actualmente formo parte de un grupo de trabajo de profesores.

SI	
NO	
¿Qué temática?	

8. De las siguientes afirmaciones planteadas, marca con una "X" la opción con la que estés más de acuerdo (1 nada de acuerdo, 4 totalmente de acuerdo).

	1	2	3	4
Creo que los conocimientos adquiridos en la carrera como formación inicial son suficientes para impartir cualquier contenido de EC				
En los últimos 5 años he asistido a cursos de formación, jornadas, seminarios relacionados con la EC				
Habitualmente leo revistas y/o libros para continuar mi formación en EC				

Habitualmente consulto Internet para continuar mi formación en EC				
Creo que mi experiencia es suficiente para mi labor docente en EC				
En el último año he participado actividades de EC en mi tiempo libre como participante (danza, teatro, circo...)				
En el último año he realizado actividades de EC en mi tiempo libre como espectador (danza, teatro, circo...)				
He tenido experiencias previas en EC (Educación Primaria; Educación Secundaria, BUP o Bachillerato; extraescolares...)				
Considero útiles las experiencias previas en EC para trabajar este contenido en las clases de EF				

9. De las siguientes afirmaciones planteadas, marca con un "X" la opción con la que estés más de acuerdo. (1 nada de acuerdo, 4 totalmente de acuerdo).

	1	2	3	4
Considero los contenidos expresivos eminentemente femeninos				
Utilizo los contenidos expresivos para trabajar la coeducación				
Los contenidos expresivos tienen la misma importancia que el resto de contenidos de EF				
Con los contenidos expresivos se desarrollan las habilidades sociales				
Con los contenidos expresivos se potencia la educación emocional				
Con los contenidos expresivos se potencian más los valores que con otros contenidos de EF				

10. De los contenidos impartidos este curso académico, indica de menor a mayor el grado de dedicación en tus clases de EF. (Siendo el valor 1 el de menor dedicación y el 4 el de mayor. Puedes repetir valores según tu criterio).

	Ciclo 1º				Ciclo 2º			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Condición Física y Salud								
Juegos y Deportes								
Actividades en el medio natural								
Expresión Corporal								

11. De los contenidos impartidos por ti, indica el grado de dificultad que crees han supuesto estos al ponerlos en práctica. Marca con una "X" la alternativas que correspondan (1 nada – 4 mucho).

	1	2	3	4
Condición Física y Salud				
Juegos y Deportes				
Actividades en el medio natural				

Expresión Corporal				
--------------------	--	--	--	--

12. ¿En qué momento llevas a cabo la EC durante el curso? Marca con una "X" la alternativa o alternativas que correspondan. Si la opción es NUNCA, habrá terminado el cuestionario. Gracias.

	Ciclo 1º	Ciclo 2º
Primer trimestre		
Segundo trimestre		
Tercer trimestre		
Nunca		

13. Indica las actividades de EC que has desarrollado durante este curso y en caso afirmativo, con qué dedicación. Marca con "X" la alternativa que corresponda (1 nada – 4 mucho).

	1	2	3	4
Actividades expresivas				
Actividades de comunicación no verbal				
Actividades de danza y coreografías				
Actividades dramáticas				
Actividades mímicas				
Otras (indica cuáles):				

14. Al plantear la clase de EC, ¿qué propuestas realizas? Marca con una "X" la alternativa o alternativas que correspondan.

	Ciclo 1º	Ciclo 2º
Teóricas		
Prácticas		
Práctica y teórica		
Audiovisuales (vídeos...)		
Asistencia a espectáculos		
Invitación de especialistas en actividades de EC		
Ninguna		
Otras (indica cuáles):		

15. ¿Recomiendas al alumnado actividades de refuerzo a sus clases de EC para mejorar? Marca con una "X" la alternativa que corresponda (1 nada – 4 mucho).

	1	2	3	4
Ver actividades culturales corporales: teatro, danza, circo, musicales...				
Compartir los bailes y teatrillos de clase con amigos y familiares				
Realizar actividades artísticas en su tiempo de ocio: cantar, grupos de teatros...				
Fijarse en los modos de interacción corporal en la sociedad (distancias, contactos, vestuario, miradas...)				
Otras (indica cuáles):				

16. De las siguientes afirmaciones planteadas, marca con una "X" la opción con la que estés más de acuerdo (1 es nada de acuerdo, 4 totalmente de acuerdo)

	1	2	3	4
El periodo comprendido entre los 12-16 años es una etapa óptima para llevar a cabo la EC				
Durante la EC interesa más la formación de nuestro alumnado que los resultados obtenidos				
Lo ideal es comenzar a trabajar la EC en anteriores etapas educativas				
Doy más importancia a los aspectos lúdicos en los contenidos expresivos				
Doy más importancia a los aspectos técnicos en los contenidos expresivos				

17. ¿Qué recursos utilizas para elaborar las sesiones de EC? Marca con una "X" la alternativa que corresponda (1 nada - 4 mucho).

	1	2	3	4
Apuntes de EC de la carrera de EF				
Apuntes de cursos de formación en EC				
Libros				
Videos				
Internet				
Revistas				
Mi experiencia y creatividad				
Otros (Indica cuáles):				

18. ¿Qué método o métodos de enseñanza (ME) utilizas en tus clases de EF al dar EC? Marca con una "X" la alternativa que corresponda (1 nada, 4 mucho)

	1	2	3	4
ME tradicionales				
ME que fomentan la individualización				
ME que posibilitan la socialización				
ME que favorecen la creatividad				
ME que implican cognoscitivamente				
ME que posibilitan la participación				
ME innovadores				
Otros (indica cuáles):				

19. ¿Qué estilo o estilos de enseñanza utilizas en tus clases de EF al dar EC? Marca con una "X" la alternativa que corresponda (1 nada, 4 mucho).

	1	2	3	4
Instrucción directa				
Asignación de tareas				
Enseñanza recíproca				
Descubrimiento de tareas				
Resolución de problemas				

Libre exploración				
Otros (indica cuáles):				

20. De los siguientes recursos materiales, ¿en qué medida dispones de ellos para llevar cabo las clases de EC? Marca con una "X" la alternativa que corresponda (1 nada - 4 mucho).

	1	2	3	4
Gimnasio o Sala cubierta				
Salón de Actos o Teatro				
Equipo de Música				
Medios Audiovisuales				
Internet				
Dotación en la biblioteca, videoteca...				
Material variado				
Recursos económicos para la docencia				
Otros (indica cuáles)				

21. Con respecto al grado de interés en las clases de EC, ¿crees fácil motivar al alumnado con respecto a los contenidos expresivos?

Sí	
No	

22. ¿Realizas una evaluación inicial antes de comenzar el trabajo de EC?

Sí	
No	

23. La evaluación que empleas para los contenidos de EC es: (Marca con una "X" la alternativa o alternativas que correspondan)

	Ciclo 1º	Ciclo 2º
Evaluación por el profesor		
Autoevaluación del alumnado		
Coevaluación entre alumnos		
Evaluación del proceso		
Otras (indica cuáles):		

24. La evaluación de los aprendizajes alcanzados por el alumnado en EC suele ser: (Marca con una "X" la alternativa o alternativas que correspondan)

	Ciclo 1º	Ciclo 2º
Al final de la UD		
Durante la UD		
Al final del trimestre		

25. ¿Qué porcentaje le das al evaluar una Unidad Didáctica de EC?

	Ciclo 1º	Ciclo 2º
Conceptos	%	%
Procedimientos	%	%
Actitudes	%	%
TOTAL	100 %	100 %

26. ¿Qué instrumentos utilizas para evaluar las UD dedicadas a la EC? (Marca con una "X" la alternativa o alternativas que corresponden).

	Ciclo 1º	Ciclo 2º
Observación sistemática		
Prueba práctica		
Prueba teórica		
Trabajos de los alumnos		
Otra (Indicar):		

27. ¿Qué grado de satisfacción tienes por el trabajo realizado en EF en general y EC en particular? Marca con una "X" la alternativa que corresponda (1 nada – 4 mucho).

	1	2	3	4
Educación Física				
Expresión Corporal				

28. ¿Cuál es el grado de satisfacción de tu alumnado en tu opinión con respecto a las clases de EC? Marca con una "X" la alternativa que corresponda (1 nada- 4 mucho).

	1	2	3	4
Educación Física				
Expresión Corporal				

29. Si se hiciera un seminario de formación donde se trabaje aspectos relacionados con la aplicación de la EC en la ESO ¿te gustaría participar?

SI	
NO	

30. ¿Qué propuestas crees que se podrían llevar a cabo para mejorar la calidad de la enseñanza en la EC en Secundaria?

	1	2	3	4
Incrementar los créditos de EC en la Formación Inicial				
Organizar más cursos de Formación Continua las distintas instituciones (CEP, Universidad,...)				
Dotar de espacios cubiertos los centros de Primaria				
Aumentar la responsabilidad del profesorado en la formación (asistencia a cursos, comprometerse a impartir la EC desde sus posibilidades...)				
Mayor difusión y publicidad de las actividades expresivas que se realicen en los centros				
Implicarse en Grupos de trabajo de EC				
Otras (Indicar):				

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN



Compañero/a:

Estamos realizando una encuesta a **expertos/as** sobre la expresión corporal en la realidad educativa de la enseñanza secundaria. Por ello, solicitamos su colaboración dedicándonos un tiempo para contestar a una serie de preguntas relacionadas con el tema que nos ocupa, ya que nos interesa mucho su experiencia y opinión con respecto a este contenido.

Esta encuesta autocumplimentada forma parte de una investigación que pretende colaborar a la mejora de la calidad docente de la expresión corporal en los centros educativos, desde el análisis de las opiniones, impresiones y valoraciones del profesorado de Educación Física en Secundaria con respecto a la Expresión Corporal así como la detección de los problemas que encuentran en su puesta en práctica y desde ahí proponer estrategias adecuadas.

La información de esta encuesta, totalmente **anónima**, sólo será utilizada para la presente investigación, y así poder contrastarla con la obtenida en el cuestionario que han cumplimentado docentes, jefes de departamento de educación física, de los centros de enseñanza secundaria en las capitales de provincia de la comunidad andaluza.

Muchas gracias por su colaboración

Para más información, contactar con:
Manuel Villard Aijón (sidin78@gmail.com)

CUESTIONES

1. ¿Cree que el currículo establece adecuadamente la puesta en marcha de la Expresión Corporal? ¿Por qué?
2. Desde su experiencia, ¿cómo cree que entienden e interpretan los docentes de Educación Física de Secundaria este contenido?
3. En su opinión, ¿Cuál es el grado de satisfacción del alumnado con respecto a las clases de Expresión Corporal? ¿Hay alguna diferencia en este sentido, entre chicos y chicas?
4. ¿Cree que los docentes de Educación Física encuentran dificultades a la hora de poner en práctica la Expresión Corporal? ¿Cuáles? ¿Por qué?
5. Con respecto a la formación inicial en Expresión Corporal, ¿cómo influye a la hora de llevar a cabo los contenidos expresivos como docente?
6. ¿Qué importancia considera que tiene la formación permanente en Expresión Corporal?
7. ¿Qué valor tienen las experiencias propias del docente, en Expresión Corporal, a la hora de llevar a cabo los contenidos expresivos?

8. Desde su percepción, ¿qué importancia ocupa el género en la puesta en práctica de este contenido?
9. En cuanto a los estilos de enseñanza, y según su opinión, ¿cuáles suelen utilizar los docentes a la hora de impartir la Expresión Corporal? ¿Son éstos los más adecuados?
10. Con respecto a la evaluación, ¿a qué aspectos habría que atender con respecto al contenido expresivo? ¿cómo?
11. Por favor, señale algunas propuestas que considere se podrían llevar a cabo para incrementar la calidad docente en Expresión Corporal en Secundaria.

Observaciones: Si quiere añadir algo más, puede hacerlo a continuación: