

TRABAJO FIN DE MÁSTER



**LA EXPRESIÓN CORPORAL EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA**

**UN ESPACIO PARA LA REFLEXIÓN, CREATIVIDAD Y
(AUTO)CONOCIMIENTO CON EL ALUMNADO**

**BODY EXPRESSION IN SECONDARY EDUCATION
A SPACE FOR REFLECTION, CREATIVITY AND SEFL-
KNOWLEDGE WITH STUDENTS**

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

**MÁSTER EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZA DE IDIOMA**

ESPECIALIDAD: EDUCACIÓN FÍSICA

AUTORA: SONIA VARGAS ESCOBAR

**Directora: María Esther Prados Megías
Co-director: Gerardo Ruiz-Rico Ruiz**

JUNIO 2020

INDICE

RESUMEN/ABSTRAC	4
• Introducción.....	6
• Justificación y objetivos del TFM	8

PRIMERA PARTE

APROXIMACIÓN TEÓRICA AL CONCEPTO DE EXPRESIÓN CORPORAL EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ETAPA DE SECUNDARIA

1. LA EXPRESIÓN CORPORAL COMO CONTENIDO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: UNA MIRADA CRÍTICA	9
1.1. Recorrido histórico de la expresión corporal	11
1.2. La expresión corporal desde una mirada reflexiva	12
1.3. Tratamiento curricular de la expresión corporal ¿de qué concepción epistemológica hablamos en la asignatura de educación física?	13
1.4. Del cuerpo motriz al cuerpo expresivo	16
2. EDUCACIÓN FÍSICA Y ADOLESCENCIA	18
2.1. La adolescencia: un espacio emocional a explorar	19
2.2. ¿De qué hablamos cuando decimos pubertad y adolescencia?	20
2.3. Comprender los cambios fisiológicos y emocionales de la adolescencia	20
2.4. La relaciones sociales y conflictos generacionales	22
3. LA EXPRESIÓN CORPORAL: UN MEDIO PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	23
3.1. Relaciones socio-afectivas en el aula de educación física	24
3.2. Expresión Corporal y emociones: un proceso creativo en la resolución de conflictos	25

SEGUNDA PARTE

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA	27
5. CONTEXTUALIZACIÓN	28

6. MÉTODO	29
6.1. Participante	29
6.2. Instrumentos	29
6.3. Procedimiento de recogida de datos	30
7. DISEÑO DE INTERVENCIÓN	30
7.1. Objetivos generales	31
7.2. Objetivos específicos	32
7.3. Objetivos de la propuesta	33
7.4. Contenidos	34
7.5. Competencias	34
7.6. Criterios de evaluación	36
7.7. Metodología	37
7.8. Temporalización	38
7.9. Desarrollo de la Unidad Didáctica	39
7.10. Evaluación	40
8. RECURSOS EMPLEADOS	41
9. RESULTADOS	41
10. CONCLUSIÓN	42
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
12. ANEXOS	50

RESUMEN

La Educación Física, a través de la Expresión Corporal, más allá de la técnica o el movimiento motriz, profundiza en cómo viven las experiencias motrices el alumnado, considerándola un espacio donde indagar y encontrar significados sociales, culturales o emocionales. La Expresión Corporal vincula la educación a las posibilidades de expresión, comunicación y lenguaje corporal. Los contenidos en los que profundiza pueden ayudar a vivir el cuerpo desde la interioridad dando volumen a lo que el alumnado siente, piensa, recuerda y hace.

Este trabajo fin de máster pretende aportar una propuesta basada en el trabajo de Expresión Corporal donde a partir de dinámicas creativas el alumnado pueda profundizar en aspectos de desarrollo y conocimiento personal y colectivo. Para ello partimos de lo que les sucede en sus aprendizajes, planteando una metodología, activa, participativa y cooperativa que genere procesos colectivos de reflexión, análisis y creación.

La propuesta surge a partir de la experiencia vivida en el período de prácticas docentes donde pudimos reflexionar junto a la tutora sobre las resistencias que el alumnado manifiesta ante el trabajo expresivo.

La intervención que pudimos realizar en el aula nos permitió valorar qué pensaba el alumnado acerca de la expresión corporal y de las dificultades que encontraban. A partir de ello diseñamos una propuesta a modo de unidad didáctica con el propósito de contribuir a la mejora de las relaciones del alumnado en el aula y a una mejor percepción de este contenido.

La elaboración de este documento ha posibilitado profundizar en cuestiones epistemológicas del campo de la Expresión Corporal en Educación Secundaria desde una perspectiva crítica y reflexiva ayudando a considerar este ámbito de conocimiento una estrategia posibilitadora para el afrontamiento de conflictos personales, sociales y educativos en el aula desde planteamiento innovadores, democrático y emancipadores para el alumnado.

Palabras clave: Expresión Corporal, Secundaria, Autoconocimiento, Creatividad, Procesos reflexivos-participativos

ABSTRACT

Physical Education, through Body Expression, goes beyond technique or the motor movement, it enhances how students live the motor experiences, considering it a space on which reflect or find social, cultural or emotional meanings. Body Expression links education with the possibilities of expression, communication and corporal language. The inner contents can help to live and enjoy our bodies from in their essence, giving importance to what the students think, feel, remember and do.

This master's dissertation intends to contribute by means of a proposal based on the corporal expression work, using creative dynamics, the students can go deep in aspects such as development and personal or collective knowledge. Therefore, we shall begin considering what happens in students' learning taking into account a participatory, cooperative and active methodology which is able to generate collective processes of reflection, analysis and creation.

This proposal came up from the personal experience during the period of teaching practices when we could think, together with the tutor, about the resistances that students show before expressive work.

The intervention we were able to carry out in the classroom allowed us to value what the students thought about Body Expression and the difficulties they felt. Based on this, we designed a didactic unit as an approach which would contribute to the improvement of students' relationships in the classroom and, also, to a better understanding of this content.

The preparation of this document has made it possible to explore epistemological issues related to the field of Body Expression in Secondary Education from a critical and reflective perspective, thus considering this area of knowledge as an enabling strategy to deal with personal, social and educational conflicts in the classroom by means of an innovative, democratic and emancipative approach for students.

Keywords: Body Expression, Secondary, Self-Knowledge, Creativity, Reflective-Participatory Processes.

INTRODUCCIÓN

La naturaleza de este Trabajo Fin de Máster (TFM) tiene su origen en la propia experiencia que viví al cursar la asignatura de Didáctica de la Corporal durante los estudios de Magisterio en el curso académico 2009-2010 en la Universidad de Almería. Esta asignatura enfocada al currículo de Educación Primaria me dio la posibilidad, entre otras cuestiones, de reflexionar acerca del sentido y naturaleza de la importancia de la expresión, comunicación y lenguaje corporal en el aula de primaria, al mismo tiempo que me hizo descubrir la expresión corporal como una cuestión consustancial del ser humano como camino de desarrollo y de autoconocimiento.

Descubrir en mi caso fue quitar cerraduras, mirar hacia dentro y destapar lo oculto, algo así como, el despertar de una mirada sensible al cuerpo habitado, al cuerpo relacional con una misma, con los demás, como espacio para pensar y hablar desde la idea de corporeidad (Gallo 2009). Hablar de corporeidad también es hablar de salud y bienestar cuando la entendemos desde un sentido integral en el que se enlazan los aspectos físicos, psicológicos, sociales y emocionales de las personas. Como afirman Águila y López (2019, p.417),

la salud tiene mucho que ver con nuestro estado interior, con la manera en que gestionamos las circunstancias de la vida y, por tanto, se acerca a la idea de la corporeidad por cuanto es en el cuerpo donde sentimos, vivimos, experimentamos.

La experiencia que viví en la formación inicial me sirvió para reflexionar sobre la importancia de la Educación Física más allá de la técnica deportiva o el movimiento motriz y dar paso a profundizar acerca de cómo el alumnado vive las experiencias motrices y de cómo ello es un espacio para indagar sobre los significados sociales, culturales, emocionales, etc. de los que la Educación Física se impregna. De ahí que hablemos de corporeidad, lo cual significa que hablemos de lo corporal desde una dimensión consciente (Castro, 2004).

En este sentido, y como apunta Galve y Ylla (2013), la expresión corporal es uno de esos contenidos que puede ayudar a vivir el cuerpo desde lo que algunos autores han denominado una pedagogía de la interioridad, es decir, educar qué sucede en el interior de la persona durante los procesos educativos, en la medida que

estos nos remiten a aquello que sienten, recuerdan, desean o piensan (Massot, 2013). Sin embargo, como plantea Sánchez y Ruano (2009, p. 24) “el abordaje de estos contenidos dentro del currículo de educación física es el gran pesar de muchos docentes en la actualidad”, sobre todo en secundaria. De ahí que os planteemos los siguientes interrogantes: ¿encuentran dificultades los y las docentes de secundaria para impartir los contenidos de expresión corporal? ¿Qué dificultades o problemáticas surgen en su puesta en práctica? ¿Existe alguna falta de comprensión epistemológica dentro del área de educación física para comprender los diseños curriculares desde esta perspectiva más integral? ¿Qué motivaciones, barreras o miedos existen en el profesorado para proponer estos contenidos, no sólo desde su aspecto instrumental y/o técnico?

Quizá, tal y como plantea Pateti (2007), el sistema educativo desestima el cuerpo, en su sentido expresivo, relacional y en sus posibilidades como elemento fundamental e imprescindible en el aprendizaje y desarrollo íntegro de la persona, otorgándole un rol más determinante a otras cuestiones relacionadas con tareas cognitivas e intelectuales. El proceso de enseñanza-aprendizaje además de la adquisición de conocimientos requiere de estas cuestiones, sobre todo para no alejarse de los intereses y necesidades del alumnado (Armada, Del Pino y Montes, 2012).

Las experiencias que las personas viven son también fuente de conocimiento (Piaget, 1972). Vygostky (citado por Ávila y Alfonso, 2012) considera que el constructivismo está estrechamente relacionado con los procesos de interacción social y son claves para el aprendizaje, de ahí que la cultura, el lenguaje y el entorno social aportan claves imprescindibles para dar sentido al conocimiento. Por tanto, el alumnado necesita participar en los procesos de reflexión y construcción de su propio aprendizaje.

Desde esta perspectiva, planteamos que la Educación Física es un espacio para crear conocimientos basados en experiencias que doten de significado la vida del alumnado para que estos puedan ser partícipes de los cambios sociales que acontecen a su alrededor (López, Pérez, Manrique y Monjas, 2016).

JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS DEL TRABAJO

Situar al alumnado en el centro del aprendizaje es clave para comprender qué y cómo aprenden. Durante mi estancia de prácticas del Máster de Formación del Profesorado he podido observar las reticencias que muestran los alumnos y alumnas al realizar las propuestas de Expresión Corporal. Es por ello, que el propósito de este trabajo es comprobar el porqué del desinterés en participar en estas propuestas e implicar al alumnado en propuestas expresivas que estén vinculadas a la realidad que viven y a los contextos en los que se desenvuelven.

Los propósitos de este trabajo sitúan el foco en una propuesta donde el alumnado puedan vivir el cuerpo de manera creativa, integral y expresiva, dando sentido a su experiencia motriz desde parámetros emocionales, afectivos y de conciencia corporal. Para ello proponemos los siguientes objetivos:

- Averiguar en qué medida plantear dinámicas expresivas-corporales participativas, creativas y colaborativas influye en un compromiso y actitud proactiva
- Despertar el interés, motivación y entusiasmo en el alumnado por la Expresión Corporal, como instrumento para el desarrollo personal y colectivo para afrontar la resolución de conflictos
- Reflexionar sobre la importancia de la Expresión Corporal en los procesos de aprendizaje, conocimiento y pensamientos del alumnado en clase de Educación Física

PRIMERA PARTE

APROXIMACIÓN TEÓRICA AL CONCEPTO DE EXPRESIÓN CORPORAL EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

1. LA EXPRESIÓN CORPORAL COMO CONTENIDO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA: UNA MIRADA CRÍTICA

En este apartado trataremos de aportar una mirada crítica a la normativa, tanto estatal como autonómica, en lo que se refiere al contenido de la Expresión Corporal (EC) como materia específica de la asignatura de Educación Física (EF) en la etapa de Secundaria. Tanto los contenidos como el tratamiento de los mismos se apoyan, sobre todo, en perspectivas biomédicas por lo que nuestro interés será abordar estas cuestiones desde un planteamiento humanista.

Sobre la Ley 14/1970 (Ley General de Educación, LGE) Sierra (1977) apunta que la Expresión Corporal trajo un aire renovado introduciéndose en preescolar y el primer ciclo de Educación Primaria, llamándose la asignatura “Expresión Dinámica”. Partía de un concepto analítico, conductual donde la evaluación ha de hacerse mediante la repetición de las ejecuciones (López, 2006). En la Ley 1/1990 (Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, LOGSE) la EC ya pasa a ser contenido de todos los ciclos, con la novedad de un currículo abierto y flexible garantizando, según Coll (1991), el derecho de todos los alumnos y alumnas al disfrute de las experiencias fundamentales, contribuyendo de este modo a su desarrollo social y personal.

Es decir, la LOGSE tenía como finalidad aumentar la calidad de la enseñanza dándole apertura a los contenidos de EC orientada hacia un cuerpo vivenciado. Con Ley 2/2006 (Ley Orgánica de Educación, LOE) se consolida como bloque de contenidos dentro de la EF, pero hay un vuelco en cuanto al enfoque del cuerpo, siendo este más procedimental, perdiendo su perspectiva más afectiva, el autoconocimiento de sí mismo y la búsqueda de expresiones artísticas.

Si nos detenemos en la normativa actual, el Real Decreto 1105/2014, de 26 sobre qué debe ofrecer la EC y la EF nos remite a tareas o situaciones de índole artística, de expresión, bien sea oral, mediante danzas o musical; se menciona el ritmo, la imaginación y la creatividad, todo con un cierto carácter estético. A continuación, estudiamos la Orden 14 de julio de 2016 por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad

Autónoma de Andalucía, muestra que: “los contenidos del bloque de Expresión corporal desarrollan la comunicación y la expresión creativa y artística a través del cuerpo y la expresión y la regulación de emociones y sentimientos” (p. 266).

Tras estas observaciones apreciamos que en la Expresión Corporal hay un tratamiento del cuerpo como instrumento (Gómez y Sastre, 2008), que reproduce danzas o interpreta coreografías a través del movimiento, donde el cuerpo realiza actos motrices (ir de un lado a otro, se traslada, se transporta) pero no reside en la experiencia que vive y que sucede dentro. Vaca (citado en Martínez-Álvarez y González-Calvo, 2016 lo llama “cuerpo silenciado”. Un cuerpo que en la práctica pedagógica genera “ruidos” intelectuales que opaca aprendizajes corporales (Águila y López, 2019; Gallo, 2014; Planella, 2006).

Como afirma Bárcena (citado por Planella, 2006) unas de las primeras exigencias que se le solicita al estudiante es el silencio que se traduce en muchos casos en pasividad. Hacer al cuerpo participe de su propia experiencia-aprendizaje es hacerlo creativo, y capacitándolo para dar sentido a lo que le sucede (Maldonado, Prados y Márquez, 2017).

La EF ha estado considerada como una “maría” del currículo con las consecuencias que ello conlleva. Si esta tiene muchas veces esta consideración, la EC como contenido tampoco sale muy bien parada, recurriendo a ella en momentos excepcionales como carnavales, fiestas fin de curso o navidad (Prados, 2020). No obstante, en el momento actual parece recuperar cierta importancia la EF al ampliar en una hora la carga lectiva semanal en Educación Primaria; aún queda pendiente esta consideración en Educación Secundaria (ESO). Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), el 72% de los adolescentes incumplen las recomendaciones sobre actividad física en nuestro país no llegando a realizar los 60 minutos de práctica diaria que sugieren. Con todo ello nos preguntamos: ¿Propiciará este aumento lectivo algún cambio en la concepción de los contenidos? ¿El incremento viene dado porque esta materia puede ser una solución para revertir la situación de obesidad y sedentarismo escolar? ¿Aumentaría el compromiso motor y ayudaría a paliar estos riesgos? ¿Están las nuevas tecnologías de la información incidiendo en la ociosidad física de los adolescentes? ¿Implica esta medida un cambio en las concepciones tradicionales de la EF, incluyendo para ello contenidos que desarrollen la creatividad y conciencia motriz?.

1.1. Recorrido histórico de la expresión corporal

El presente trabajo no pretende realizar un análisis histórico pormenorizado, pero sí es importante reflejar ciertos aspectos evolutivos sobre cómo la EC ha ido gestándose históricamente. En la siguiente tabla se puede apreciar las cuestiones más significativas.

Tabla 1. Antecedentes cronológicos de la Expresión Corporal. Elaboración a partir de Chinchilla y Díaz (citado en Cañizares y Carbonero 2016). Elaboración propia.

<p>1. Prehistoria</p> <p>La danza se expresa con carácter étnico. A través de la danza imploran a la naturaleza, se ofrecen sacrificios, atraen a los animales y danzan en torno a los ancianos para atraer su sabiduría</p>	<p>5. Siglo XVI</p> <p>Surge en Francia el ballet respaldado por la nobleza; por su parte Bauchamp hace crecer la danza clásica constituyendo las cinco posiciones de base</p>
<p>2. Antiguas culturas</p> <p>Transición de tribus a naciones, pasando la danza a ser representada únicamente por los especialistas, en las que cada cultura posee las suyas propias</p>	<p>6. Siglo XVIII</p> <p>El inspirador de la actual Gimnasia Moderna Nonverre es considerado un personaje relevante por sus contribuciones a la reforma de danza, al teatro y la coreografía</p>
<p>3. Edad media</p> <p>El culto al cuerpo es relegado a un segundo plano por la fuerte irrupción del dualismo cuerpo-mente</p>	<p>7. Siglo XIX</p> <p>Delsarte como precursor de la danza es el encargado de difundir la Expresión Corporal por Estados Unidos, en la que aparece también el vínculo entre las actividades artístico-expresivas y estéticas</p>
<p>4. El renacimiento</p> <p>Surge el humanismo retomando el pensamiento de la Cultura Clásica y se ignoran las prohibiciones provenientes de la iglesia respecto a las actividades expresivas. Destacan de esta época las “Mascaradas” y los “Intermedios” originarios de Italia y las “Fiestas y la “Interacción Artística” de Italia y Francia hasta llegar al “Ballet de Cour”. Este decae dando lugar a la “Ópera Italiana y al teatro</p>	<p>8. Principios del siglo XX</p> <p>Periodo de movimientos como el rock, el pop o la psicodelia el cuerpo expresivo encuentra su máxima extensión. Dalcroze con sistemas rítmicos, la gimnasia expresiva de Isadora Duncan, Von Laban, Bode y Wigmann; gimnasia moderna con Heinrich Medau, Hilam. Ya en los años 80 estilos rítmicos novedosos hacen su aparición siendo estos la gimnasia jazz, danza jazz, aeróbic, bailes de salón, step o cardiobox</p>

1.2. La expresión corporal desde una mirada reflexiva

Hablar de Expresión Corporal es abordar un constructo amplio, oscilante y en constante movimiento. La EC ha puesto su interés en hacer aparecer, destapar, desabrigar, desentrañar, sacar a flote lo íntimo del cuerpo, buscando una educación del cuerpo sensible donde emergen sensaciones y sentimientos desde la subjetividad de las personas (Gómez, Gallo y Planella, 2017). Planteamos lo que Prados y Rivas (2017) consideran como un cuerpo subjetivo que narra, vive, construye conocimiento y aprendizaje donde el narrar corporal y biográfico “traiga al cuerpo al presente” (Cantero 2017, p. 86).

La expresión corporal requiere de una pedagogía del acontecimiento, es decir, abordar lo inesperado, no por lo súbito que acontezca sino por la transformación que supone la sorpresa (Toro, 2017). Una de estas manifestaciones sorprendidas está en el alumnado adolescente, en la medida que desean ser escuchados, ser tenidos en cuenta. Freire (2005), recuerda que sólo el aprendizaje dialógico y crítico genera transformaciones a través de la palabra, el gesto activo del otro, la libertad.

En este sentido, Le Breton (2010) apunta hacia la necesidad de acoger con responsabilidad y compromiso que el cuerpo es presencia viva que “re-corre” las aulas. Pero, ¿qué se entiende por cuerpo? El ser humano comprende el mundo y su existencia con el cuerpo, todo se teje en su cuerpo. Este mismo autor afirma que, “no hay proceso cognitivo sin lo afectivo y viceversa. La emoción es siempre conocimiento y acto” (p.13). También Merleau-Ponty (1993, p. 215) dice que “la única manera de conocer el cuerpo es viviéndolo”. De ahí, considerar que lo corporal es unidad entre sujeto y objeto. En este sentido, el profesorado ha de plantear propuestas que integren y promuevan en el alumnado conocimientos, sensibilidad, subjetividad, saberes, respeto y diálogo.

Por su parte, Gallo (2007) nos habla de un cuerpo que se aleja de un cuerpo máquina-anatomizado para ser un “cuerpo creador de sentidos, cuerpo subjetivo que constituye un ser corporal en el mundo y que hace de sí mismo algo que en principio no era” (p.73). En este sentido Prados (2010, p.132), plantea que el cuerpo en sentido pedagógico también ha de orientarse hacia una experiencia amorosa en el aula,

El cuerpo ha de ser la propia expresión de un espacio que posibilite el encuentro amoroso con todo aquello que toca, que mira, que habla,

que gusta, que siente y que le hace actuar. El cuerpo ha de convertirse en la expresión misma del amor. Un cuerpo que sintonice con cada signo de la naturaleza y con la razón profunda para la que fue creado, recibir y dar amor.

Desde la Educación Física actual se afronta el cuerpo técnico centrado en el cuerpo-objeto (Montoya y Trigo, 2015) en las que sus prácticas están centradas en lo eminentemente deportivo y competitivo, de ahí que Gallo (2007) plantea que un cuerpo que sufre, siente, se duele, se esperanza es un cuerpo que necesita ser narrado, como un ejercicio para indagar, descubrir, reflexionar y compartir. Por eso, cuando el alumnado cuenta su experiencia o vivencias se le da la oportunidad de que le dé sentido a lo vivido (Landín y Sánchez, 2019).

En este mismo sentido, al narrar la experiencia se refleja la diversidad (emocional, social, educativa, sentimental, afectivo, etc...) y al expresar y comunicar de diferentes modos estamos promoviendo lo diverso. La EC ofrece en este sentido una dimensión cooperativa en la que el alumnado dialoga, conversa y es el creador de su aprendizaje con un marcado carácter lúdico (Armada, González y Montávez, 2013).

1.3. Tratamiento curricular de la expresión corporal ¿de qué concepción epistemológica hablamos en la asignatura de Educación Física?

Para abordar la EC como materia propia del sistema educativo hemos de remitirnos a las leyes que tienen competencia en ello. No es objeto de este trabajo analizar exhaustivamente el proceso histórico legislativo de este contenido, pero sí situar con claridad el tratamiento que las leyes educativas dan a la misma. La actual ley para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) ha incluido una leve modificación respecto a la Ley Orgánica de Educación (LOE) en cuanto a competencias clave, siendo en la actualidad siete las que recoge la legislación en el Artículo 5, Competencias. De acuerdo con lo establecido en el artículo 2.2 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, las competencias del currículo serán las siguientes:

- a) Comunicación lingüística;
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología;
- c) Competencia digital;
- d) Aprender a aprender;
- e) Competencias sociales y cívicas;
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor;
- y g) Conciencia y

expresiones culturales. Sorprendentemente no hay ninguna competencia clave que haga referencia, ni al movimiento, ni al componente motriz, ni al cuerpo en ninguna de sus vertientes, así que, tampoco hay referencia alguna respecto al desarrollo integral de la persona (emociones, sentimientos, motivaciones, intereses...). Ello nos hace preguntarnos sobre, ¿por qué en el currículo olvida en las competencias el ámbito motriz o en su defecto de competencias vinculadas al bienestar o cuidado de la salud? ¿qué planteamientos subyacen al hecho de que las competencias vayan encaminadas al enriquecimiento intelectual y no incidan en el conocimiento y cuidado de la persona?

Retomando la normativa, concretamente a la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, nos detenemos en cada uno de los cursos con la intención de comprobar qué contenidos son los que se trabajan dentro del propio bloque de contenidos de EC. Las tablas que se presentan a continuación recogen los criterios de evaluación y los contenidos de la EC en cada uno de los cursos de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Tabla 2. Criterios de evaluación de según Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Básica Obligatoria. Elaboración propia.

CICLO	CURSO/S	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
1º	1º, 2º y 3º	2. Interpretar y producir acciones motrices con finalidades artístico-expresivas, utilizando técnicas de expresión corporal y otros recursos
2º	4º	2. Componer y presentar montajes individuales o colectivos, seleccionando y ajustando los elementos de la motricidad expresiva

Tabla 3. Progresión de la EC según la orden 14 de julio de 2016 para ESO. Elaboración propia.

CONTENIDOS	1	2	3	4
Utilización de técnicas de expresión corporal de forma creativa combinando espacio, tiempo e intensidad	X	X	X	
El cuerpo expresivo: la postura, el gesto y el movimiento como medio de expresión. Aplicación de la conciencia corporal a las actividades.	X	X	X	
Juegos de expresión corporal: presentación, desinhibición, imitación, etc.	X	X	X	
Improvisaciones colectivas e individuales como medio de comunicación y expresión	X			
Improvisación individual y colectiva como medio de comunicación espontánea. Participación creativa en montajes artístico-expresivos y ajustada a la intencionalidad de estos			X	
Integración del ritmo como elemento fundamental del movimiento	X			
Los bailes y danzas como manifestación artístico-expresiva. Bailes tradicionales de Andalucía		X		
Disposición favorable a la participación en las actividades de expresión corporal	X		X	
El mimo y el juego dramático		X		
Control de la respiración y la relajación en las actividades expresivas		X		
Aceptación de las diferencias individuales y respeto ante la expresión de las demás personas		X		
Juegos rítmicos, malabares, combas, etc.	X			
Creación y realización de composiciones de carácter artístico-expresivo que integren técnicas de expresión corporal. Creación y realización de montajes artístico-expresivos que combinen los componentes espaciales, temporales y, en su caso, de interacción con las demás personas. Diseño y realización de los montajes artístico-expresivos como por ejemplo: acrosport, circo, musicales, etc.				X

En ambas tablas podemos observar cómo da la impresión de considerar al cuerpo expresivo también como regulador físico, fisiológico incluso motriz más que como agente subjetivo de diversidad de expresividades. El cuerpo necesita en los espacios educativos que recupere su propia palabra, o como dice Planella (2006, p. 248) “dar la palabra al cuerpo”.

1.4. Del cuerpo motriz al cuerpo expresivo

Partimos de la idea de un cuerpo reproductor, entrenado, mecanizado hacia cuerpo que siente, que hace de la experiencia expresiva y consciente un espacio para la diversidad (Prados, 2020). Escuchar la voz y experiencia del alumnado desde sus cuerpos es un acto de democratización, también en el ámbito educativo (Planella, 2006, Rivas, 2010), como espacios para la subjetivación. Lowen (2005) afirma que el punto de referencia está en nosotros con proyección al colectivo y se orienta a la expresión y comunicación de sentimientos, afecciones, dificultades, etc. La condición de cuerpo motriz o cuerpo expresivo reside en la dirección hacia la que se proyectan nuestras reflexiones, si estas se sitúan fuera del yo (acciones) cuerpo motriz-objeto o si, por el contrario, se asientan dentro del yo (expresión de sentimientos, deseos) cuerpo expresivo- subjetivo.

El diccionario de la Real Academia Española en sus dos primeras definiciones define subjetivo/va como: 1. adj. Perteneciente o relativo al sujeto, considerado en oposición al mundo externo; 2. adj. Perteneciente o relativo al modo de pensar o de sentir del sujeto y no al objeto en sí mismo. En este sentido, y vinculándolo al área de Educación Física en secundaria, podría significar permitir acceder a la experiencia motriz del cuerpo desde un sentir diverso abandonando la tradicional visión de cuerpo inseguro, memorístico, reproductor (Maldonado et al, 2017). El cuerpo que reside en el ámbito educativo, y utilizando el símil de la actual situación de pandemia producida por la COVID-19, se encuentra “en estado de alarma”; los cuerpos necesitan de intervenciones menos normativizadas y requieren de espacios y prácticas conscientes (Cantero, 2017; Vaca y Varela, 2008).

En este sentido, planteamos una propuesta que incorpore relatos del alumnado en el contexto pedagógico, a través de diferentes performatividades que pongan en contexto la realidad que vive (Planella, 2017). El estudio de Villard, Abad, Montávez y Castillo (2013) sobre: *Las percepciones del profesorado de Educación Física de Secundaria en Andalucía: metodología y Expresión Corporal* pone de manifiesto la importancia de la EC en el desarrollo integral del alumnado, aunque para que estos contenidos estén bien afianzados deben haberse trabajado en etapas anteriores. Recomiendan métodos de enseñanza basados en la creatividad y la participación. Por ello, consideramos la propuesta metodológica que plantea Toro (2017), interesante desde un punto de vista integral y pedagógico.

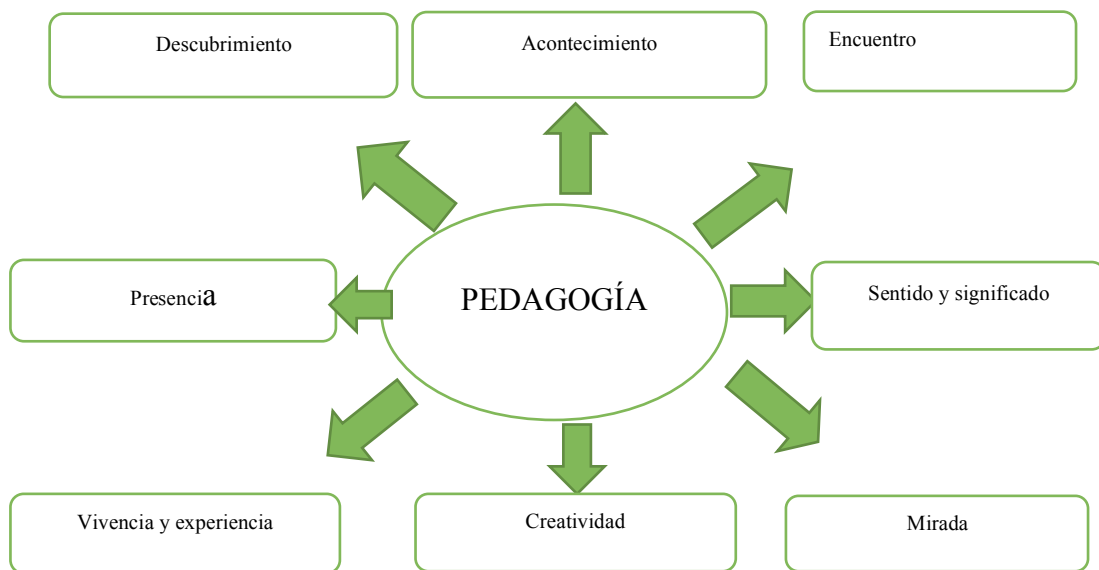


Imagen 1. Elaboración propia a partir de Toro (2017).

La propuesta que plantea este autor se sintetiza en las siguientes sugerencias pedagógicas orientadas al profesorado que actúa como:

- Acompañante en un proceso de observación que ayuda a revelar, descubrir, destapar aquello que inicialmente permanecía oculto.
- Que atiende al acontecimiento previsto o imprevisto en el aula. La programación que prevé el docente además de preparar las situaciones pedagógicas que más tarde se van a dar, también tiene que estar al servicio de lo que suceda como espontáneo, inesperado.
- Que promueve el encuentro, que escucha y se escucha, al alumnado y al proceso de aprendizaje, no limitándose a la ejecución de tareas sino a un trabajo conjunto, a un vivir recíproco. Una presencia consciente, ligado no tanto a estar sino al ser. Ser consciente porque sabe lo que hace, desde dónde lo que hace, cómo lo hace y hacia donde lo hace.
- Que aporte sentido y significado a las experiencias-aprendizajes del alumnado.
- Que conceda espacios a la vivencia y la experiencia desde la interioridad y lo valórico.
- Que promueva procesos de creatividad donde el alumnado se perciba y se descubra a sí mismos y a los demás.

- Que promueva miradas inclusivas e diversas no sólo como ideas sino desde planteamientos prácticos.

2. INDAGANDO EN LAS CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA

En el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (p. 482) expone que “en la etapa de ESO los estudiantes experimentan importantes cambios personales y sociales”.

Por una parte, la EF ha de ayudar a los jóvenes de esta edad a adquirir de nuevo referencias de sí mismos, de los demás, y de su competencia motriz. Desde esta área parece ser que el aporte es bastante significativo y la contribución a las finalidades altamente alcanzables puesto que, tal y como muestra la investigación llevada a cabo por Moreno y Hellín (2007) sobre *El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física*, muestra que la predisposición del alumnado hacia esta asignatura es elevado, sintiéndose muy satisfechos en cuanto al carácter de las clases y del docente que imparte dicha materia, en la que además ellos presentan una actitud participativa.

Es imprescindible tener en cuenta la importancia de la metamorfosis que viven durante este periodo de transición a todos los niveles (físico, emocional, mental, afectivo, de personalidad, autoestima, social, identidad) y la influencia que ello tiene en sus relaciones sociales.

La EF, y dentro de esta la EC, puede ser una herramienta para canalizar en la adolescencia las variaciones o efectos derivados de su proceso de transformación. En su estudio sobre las emociones y EC, Rodríguez y Rocu (2016) constatan que la EC estaría actuando como regulador de emociones, en el que además la gran cantidad de experiencias positivas que dicen tener durante las clases podría probar un mayor nivel de desarrollo en cuanto a las habilidades sociales. Cuando algo o alguien interviene como regulador de emociones está evitando, por una parte, respuestas emocionales descontroladas y desmedidas ante situaciones de miedo o ira, y por otro parte, educando en la tarea de aprender a reconocer los sentimientos, deseos, motivaciones, emociones o pensamientos que sentimos, cómo afectan y las reacciones que provocan interiormente.

2.1. ¿De qué hablamos cuando decimos pubertad y adolescencia?

Negriff y Susman (citado en Viejo y Ortega 2015, p. 111) dicen que “la pubertad es un acontecimiento universal que todo adolescente debe pasar transitando además por sus cambios hormonales, el crecimiento de su morfología o su madurez sexual.” Por su parte, Palacios y Oliva (2014), destacan que la adolescencia,

es el conjunto de cambios físicos que a lo largo de la segunda década de la vida transforman el cuerpo infantil en cuerpo adulto con capacidad para la reproducción. Llamamos *adolescencia* a un período psicosociológico que se prolonga varios años más y que se caracteriza por la transición entre la infancia y la adultez (p. 436).

La mayoría de los y las adolescentes superan estas transformaciones, pero en otros casos, desencadenan alteraciones psicológicas o conductuales. La adolescencia es un conjunto de características y circunstancias en un periodo de la vida que irrumpe de tal forma en el ser humano que genera dificultad para ordenar los nuevos surgimientos (Ortega, 2002). Según esta autora hay que hablar de la imagen corporal y los caracteres sexuales, las formas de relacionarse y el sistema de apego, las modas y hábitos. Comprende el periodo de la pubertad que estaría a partir de los 10-11 años y la adolescencia a grandes rasgos sería de los 13-14 años llegando en algunos casos incluso hasta los veinte años. Presentamos en la siguiente tabla un resumen de dichas características según rango de edad (Anexo1).

2.2. La adolescencia un espacio emocional a explorar

La adolescencia es sinónimo de dinamismo trepidante, es un periodo de evolución rápida en el que los y las adolescentes se enfrentan a retos ante los cuales deben adquirir competencias y habilidades para su crecimiento en el que también estarán presentes los riesgos para su salud (Canales, Albaunza, Dimas, Martínez, Ramos y Benitez, 2010). “Los cambios producidos durante la pubertad pueden provocar alteraciones emocionales en el adolescente haciendo que se sientan tristes, irritables por momentos tendiendo a buscar soledad o presentar conflictos con amigos o padres” (Palacios y Oliva, 2014, p. 448).

¿Por qué se considera importante el reconocimiento de las emociones especialmente en la adolescencia? Principalmente porque hay estudios que evidencian que él y la adolescente no se ve capaz de incorporarse a su entorno por falta de habilidades y podría resarcir esas emociones con hechos o actos que vulneren

o atenten contra su bienestar (Canales et al. 2010). Según Bisquerra (2003), el manejo adecuado de las emociones estimula y promueve conductas de respeto, de dicha, prosperidad y felicidad en uno mismo, de ahí que la educación emocional (EE) sea imprescindible esta para dar respuesta a las necesidades sociales que la educación formal no atiende. Este autor entiende por emoción como “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada” (p. 12). Por su parte, Garaigordobil (2018, p. 108), dice que la EE “emplea competencias sociales y emocionales que prepara al adolescente personal y socialmente mediante propuestas que inciden en la promoción del desarrollo afectivo y social”.

Como hemos mencionado anteriormente el conocimiento y manejo de las emociones facilita en la persona comportamientos y actitudes de tolerancia, bienestar, entendimiento, respeto, aceptación entre otras muchas riquezas personales, por eso nos preguntamos: ¿Qué competencias harían ser al adolescente emocionalmente capaz de resolver situaciones inesperadas y de diferente índole? Según Garaigordobil (2018), dichas competencias hacen referencia a aquellas que exponemos en la tabla del Anexo 2.

2.3. Comprender los cambios fisiológicos y emocionales de la adolescencia

Para tener una idea clara y descubrir el sentido profundo de lo que acontece en el mundo adolescente hay que comprender los procesos y cambios por los que pasan. El origen está en los cambios biológicos que se producen en el organismo conllevando otros cambios a nivel físico, psicológico y del entorno; lo que va a probar que no es posible conocer la transición del adolescente sin la relación o influencia de estos factores (Palacios y Oliva, 2014).

Los y las adolescentes dentro de su colectividad son seres heterogéneos, no existen dos adolescentes iguales ni tampoco responderán de igual manera a los cambios exigidos por la etapa ya sean biológicos, físicos, emocionales, sociales o psicológicos. Los profesionales deben tener presente que asistirán al adolescente desde su individualidad, diversidad y la pluralidad que representan. Este periodo también se caracteriza por involucrar un desfase entre el desarrollo corporal y el desarrollo psicológico, donde el adolescente se enfrenta a una imagen que le resulta confusa y que no reconocen como propia (Ros, Morandi, Cozzetti, Lewiantal, Cornellá y Surís, 2001).

En este sentido, Blos (citado por Palacios y Oliva 2014, p. 438), sostiene que “durante la adolescencia coexiste un proceso en el individuo de distanciamiento emocional de los padres y un acercamiento entre iguales, primero de amistad y después de pareja”. Es esta relación de amistad la que viene a justificar la importancia del apoyo emocional por parte de las amistades al joven en momentos de dificultad como pueden ser la pérdida de un ser querido, una ruptura amorosa o un fracaso académico, entre otros. Para el adolescente es muy beneficioso contar con la ayuda de las amistades en este periodo.

Para no percibir la adolescencia como periodo turbulento-conflictivo y con una imagen negativa presentamos dos modelos desde los que comprender este período y que aportan posicionamientos diferentes:

Tabla 4. Modelos de comprensión del período adolescente. Elaboración propia a partir de Palacios y Oliva (2014).

	Modelo del déficit centrado en la adolescencia	Modelo del desarrollo positivo basado en la competencia
Autores	Anna M. Freud (1969), Eric. H. Erikson (1968) y G. Stanley Y Hall (1904)	John. C. Coleman (1980)
Enfoque de la etapa	Periodo turbulento y conflictivo. Concepción <i>storm and stress</i>	Positive Youth Development. Promoción y adecuada transición a la adultez
Centrado en	Denominar y reducir la incidencia de los riesgos, las conductas poco saludables y negativas. Ve el desarrollo juvenil como la ausencia de conductas negativas o problemáticas	Competencia y desarrollo positivo. Centrado en el bienestar, énfasis en la existencia de condiciones saludables, incluye habilidades, conductas de éxito social, académico y profesional
Seguimiento	De las conductas negativas	Aspectos positivos
Vocabulario	Adolescente agresivo, conflictivo	Adolescente positivo, bienestar psicológico, participación cívica, florecimiento iniciativa personal
Perspectiva	Influencia genética	Sistema evolutivo. El desarrollo humano no está predeterminado. Siempre hay posibilidad de cambio

La importancia de cómo percibe el profesorado a la adolescencia va a depender de la observación que los adultos hagan de ellos y ellas.

2.4. Las relaciones sociales y conflictos generacionales

La sensación o visión desfavorable que se tiene del adolescente podría ser el primer indicador por el cual se destinan a este grupo social medidas restrictivas o privativas de libertad en forma de rechazo. La imagen que se tiene de este colectivo puede acarrear problemas sociales incluyendo dificultades en la relación intergeneracional principalmente en la familia y en el entorno educativo (Oliva, Ríos, Antolín, Parra, Hernando y Pertegal, 2010).

Aunque hay datos empíricos que indican que durante la adolescencia aparecen conflictos con los padres, inestabilidad emocional y presentes conductas de riesgo por parte de los jóvenes, en términos generales no es un periodo de dificultad, sino de cambios o sustituciones (Oliva, et al., 2010). Según este autor la mayor parte de las desavenencias que existen entre los adolescentes y sus padres son discrepancias relacionadas con la vida diaria; vestimenta, amistades, tareas del hogar o los horarios, desacuerdos relacionados con la forma de cuestionar las normas, reglas, deberes o derechos establecidos por la familia.

En cuanto a la relación que mantienen entre iguales es fuerte y de igualdad debido al tiempo que pasan juntos, pero este hecho puede hacer que el adolescente confunda y añore el trato y demande el mismo por parte de su familia y al no obtenerlo buscan la proximidad de la relación con sus amistades (Oliva, 2014). De ahí que los y las adolescentes forjen relaciones de amistad muy estrechas e íntimas. Algo típico en esta edad es que se relacionen por afinidad, gustos o estilos recíprocos. Son estos hechos los que los mantiene unidos y además esta práctica es imprescindible para el enriquecimiento en la vida de los jóvenes. Según Grosser (2003), el grupo no se cataloga como un simple conjunto, sino como unión y pertenencia indispensable, insustituible e indisoluble. Tal vez, por ello, continua exponiendo este autor, una mirada al adolescente donde se le incluya como miembro de una misma comunidad, con pensamientos, intereses y motivaciones distintas haría de los enfrentamientos encuentros constructivos.

3. LOS CONFLICTOS EN LA ADOLESCENCIA

Según Casamayor (citado en Pantoja, 2005, p. 4), un conflicto “se produce cuando hay un enfrentamiento de los intereses o necesidades de la persona con las de otra, o con los del grupo, o con los de quien detenta la autoridad legítima”. Por ello se puede comprender que en la comunidad educativa ocurran conflictos, en este sentido, el profesorado juega un papel determinante para gestionarlos. Es primordial llegar al entendimiento, proponer alternativas, ofrecer y dar oportunidad de manifestar distintas opiniones y por supuesto que los desencuentros conduzcan a nuevos aprendizajes (Pantoja, 2005). De ahí que la naturaleza del conflicto si se aborda desde el diálogo y aceptando discrepancias un acto de transformación.

Hablar de conflictos en la adolescencia es también buscar las causas que lo generan. De entre ellas, podemos nombrar la percepción de la imagen corporal y el concepto de la estética y la belleza, peso, autoestima y autopercepción. La sociedad occidental mantiene determinados cánones y patrones de belleza que alteran y distorsionan la imagen corporal (Esnalao, 2005), con los consecuentes trastornos de conducta alimentaria (López, Solé y Cortés, 2008; Vaquero, Alacid, Muyor y López 2013). La imagen corporal en los adolescentes y el concepto que tienen del cuerpo es clave para conocer su autoestima o autoconcepto (Estévez, 2012). En este sentido son claves el autoconcepto y la autoestima para construir la imagen que se tiene de sí mismo/a y la de sus iguales (Oliva, 2014). Un papel relevante en estas cuestiones que venimos exponiendo lo tienen los medios de comunicación (sobre todo las redes sociales) la publicidad y la tv con sus mensajes en torno al cuerpo, la belleza, la moda, la alimentación, los hábitos sociales, etc. Según Esnalao (2005) las conductas alimenticias más comunes entre los y las adolescentes están relacionadas con anorexia, bulimia o trastornos del comportamiento u obsesivos como son la vigorexia y ortorexia.

Otros aspectos vinculados a los conflictos que se generan en estas edades está relacionado con el acoso escolar o *bullying* y la violencia interpersonal referido a cuando un grupo agrede, insulta o amenaza de forma aislada a otro grupo de iguales, sin prolongarse este en el tiempo (Perales, Arias y Bazdresch, 2014).

3.1. Relaciones socio-afectivas en el aula de educación física

En el apartado de EF del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria expresa que “en la ESO los estudiantes experimentan importantes cambios personales y sociales” (p. 482), por lo que consideramos que la educación física es una materia muy propicia para que los adolescentes vayan adquiriendo nuevas habilidades sociales que le permitan relacionarse de forma adecuada en su entorno. Las relaciones y la interacción que se generan en las clases de EF debido al contacto directo y a la proximidad de los cuerpos pueden presentar discrepancias, a la vez, que la interacción posibilita la adquisición de destrezas sociales. Herrera (2000, p. 38) entiende que la relación social es

la realidad inmaterial situada en el espacio tiempo entre los intermediarios. Se origina y se actúa de forma recíproca por parte de sus protagonistas, siendo estos individuales o colectivos. Esta relación está compuesta por elementos objetivos y subjetivos; la primera hace alusión a la interacción independientemente de los sujetos, la segunda a las características y condiciones de la comunicación dependientes de los sujetos.

Desde este punto de vista las relaciones están implícitas en las clases de EF por su carácter comunicativo, grupal y participativo propio del acto educativo. El espacio de aula-clase no es un lugar impreciso donde únicamente suceden situaciones o aprendizajes cognitivo-intelectuales, sino que es un espacio donde afloran sentimientos, se generan vínculos emocionales o se forman lazos afectivos entre alumnado y profesorado (González y González, 2000). Al hilo de esto ¿cómo y cuándo aparece el vínculo afectivo entre el profesorado y alumnado? González y González (2000) plantea que el afecto podría volverse tangible cuando se van dando significados en los encuentros con los estudiantes, cuando se consideran sujetos con sus subjetividades y cuando en las interacciones sociales se permite la construcción de una relación individual dentro de una colectividad.

De ahí la importancia para considerar las clases de EF un espacio propicio para la afectividad y las de interacciones sociales, a través de propuestas metodológicas que fomentan la socialización a través del trabajo grupal, objetivos

sociales y contenidos actitudinales como el respeto de normas y valores y metodologías participativas y activas (Carbonell, Antoñanzas y Lope, 2018). Desde esta perspectiva nosotros nos planteamos que la estructura tradicional de las clases de EF (calentamiento, parte principal y vuelta a la calma) tendría incorporar dinámicas basadas en concepciones menos bio-mecanicistas (Fernández-Balboa y Prados, 2012). En este sentido la propuesta basada en el aprendizaje cooperativo de Pujolás (2012) puede ser acertada. En su programa CA/AC (“Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar”) dentro del Proyecto PAC (Personalización de la enseñanza, Autonomía del alumnado, Cooperación entre iguales) plantea una intervención pedagógica en tres direcciones:

Tabla 5. Programa CA/AC. Elaboración propia a partir de Pujolás (2012).

<p>1. Personalización de la enseñanza: adecuar lo que enseñamos y como lo enseñamos a las características de los alumnos y alumnas. Los alumnos no son iguales tienen (diferentes ritmos, diferentes capacidades, diferentes motivaciones). Estrategias y recursos a utilizar: <i>Enseñanza Multinivel o Programación múltiple</i></p>
<p>2. La autonomía de los alumnos y alumnas: enseñar estrategias para que los alumnos aprendan a aprender con la intención de que los alumnos dependan menos de los profesores y a la vez puedan enseñar a sus compañeros. Cuantos más alumnos tengamos autónomos, más tiempos tendremos para dedicar a los que no lo son.</p>
<p>3. La estructuración cooperativa del aprendizaje: estructurar la clase de manera que el profesor no sea el único que enseña, sino que los compañeros en pequeños grupos sean capaces de cooperar y ayudarse mutuamente.</p>

3.2. Expresión corporal y emociones: un proceso creativo en la resolución de conflictos

Patricia Stokoe, Stokoe y Harf (1984, p. 13) define el concepto de Expresión Corporal como:

una conducta espontánea existente desde siempre, tanto en sentido ontogenético como filogenético, es un lenguaje por medio del cual el

ser humano expresa sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos con su cuerpo, integrándolo de esta manera a sus otros lenguajes expresivos como el habla, el dibujo y la escritura.

Esta definición nos sugiere considerar la EC como un instrumento mediador del conflicto donde la figura del profesorado será clave en el proceso para incorporar al alumnado en estas experiencias expresivas desde las características propias de esta edad.

La EC y las emociones van ligadas entre sí independientemente de la orientación que se le dé (pedagógica-educativa, filosófica-metafísica, social, escénica-artística, psicológica-terapéutica técnico-física). En general, el sistema educativo se encuentra organizado y estructurado para el fortalecimiento del pensamiento, potencia lo conceptual y es competencial (Monfort y Iglesias, 2015). De ahí la importancia de incluir propuestas que también incluyan aspectos emocionales. La EC en el aula de EF en secundaria fundamentalmente tiene una orientación pedagógica-educativa y busca que el alumnado adquiera capacidades comunicativas, expresivas, creativas y de relación a través del movimiento y el cuerpo (Ruano, Learreta y Barriopedro 2006).

En un estudio realizado por Torrents, Mateu, Planas y Dinusôva (2011) sobre las posibilidades de las tareas de expresión corporal para suscitar emociones en el alumnado, los resultados demuestran que el alumnado manifiesta en general emociones positivas, y por orden de frecuencia, las más importantes son: alegría, felicidad, amor y humor; en relación a las negativas la palabra más usada fue vergüenza. Haciéndonos eco de estos resultados podemos decir que la expresión corporal es vía de acceso para el conocimiento del ser humano, propio y de los demás a partir de sus emociones y estados de ánimo. Abordar estos aspectos convoca a generar procesos o dinámicas creativas en el aula, poco habituales en las clases.

¿Qué entendemos cuando hablamos de creatividad? ¿Es igual creatividad que inteligencia? ¿Todas las personas son creativas o esta actitud o habilidad sólo queda reservada a lo artístico? La idea de creatividad que proponen Getzels y Csikszentmihalyi (1984, p.77) está basada en que “la persona experimenta un conflicto para el que formula un problema y es en la resolución donde logra un nuevo equilibrio cognitivo y emocional”. Es decir, el acto creativo no está en mitigar el

estímulo, sino en la transformación que genera la respuesta demos. De ahí considerar que cualquier persona es un ser creativo. Para crear algo nuevo hay que traspasar la frontera de lo que no se ve y sumergirse en lo más profundo del interior (Menchén, 2012).

En este sentido, desarrollar en el alumnado un proceso de imaginación, de conocimiento personal y de resolución de conflictos, etc., desde un punto de vista creativo requiere a un profesorado altamente sensible e innovador (Monfort y Iglesias, 2015). Para desarrollar estas estrategias, Marín (2012) plantea el abordaje de diversas habilidades: a) habilidades relacionadas con la autoestima: ser positivo, no desanimarse; b) habilidades de conversación: iniciar conversaciones, saber decir no cuando convenga, expresar quejas; c) habilidades para trabajar en grupo: conocer a los miembros del equipo; conocer sus aficiones; establecer normas; escuchar lo que cuentan los demás: tener en cuenta las opiniones de todos y todas; d) habilidades para resolver conflictos: ser amable, pedir disculpas, conocer los sentimientos de los demás, evitar enfrentamientos; e) habilidades de responsabilidad: tratar de que las cosas salgan bien, no perjudicar a nadie; f) habilidades de respeto: no agredir, no insultar, no permitir que nadie nos pegue ni que otros tampoco lo hagan, respetar las cosas de los demás, no intimidar, no ridiculizar.

Este tipo de habilidades están presentes de forma habitual en las propuestas y procesos vinculados a la EC, sobre todo, porque parte de su desarrollo conceptual está basado en el uso de estrategias creativas y artísticas que ayudan a repensar la relación educativa en términos de socialización, cooperación, invención e improvisación, etc., cuestiones que favorecen la percepción de sí, de los demás y del entorno y su relación con la autoestima y valoración personal y social.

SEGUNDA PARTE

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4. PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

Esta propuesta surge a partir del período de prácticas y fruto de la observación durante las dos primeras semanas de estancia en el centro. Los contenidos que en este momento se desarrollaban forman parte de la unidad didáctica 9 de EC siendo el

contenido específico el acrosport. Una parte del alumnado presentaba cierto rechazo a las propuestas de expresión corporal que se estaban planteando al grupo. Este hecho me hizo reflexionar sobre otros enfoques metodológicos dentro del campo de la expresión corporal y cómo abordar el trabajo corporal desde su expresividad, donde el alumnado pueda involucrarse en su propio proceso.

A lo largo de todo el trabajo que venimos desarrollando hemos ido manifestando las posibilidades que ofrece la EC dentro de las clases de EF y la contribución de esta a la resolución de conflictos. Nuestro planteamiento es trabajar los conflictos que sienten y viven los y las adolescentes desde una perspectiva corporal, es decir, involucrando a sus cuerpos desde la dimensión expresiva, emocional y comunicativa. La finalidad de esta intervención pretende que el alumnado profundice en su expresividad corporal poniéndose a la escucha de sus cuerpos.

Desde la perspectiva de sus experiencias consideramos que es importante que el alumnado no sólo se quede en la práctica de actividades de EC, sino que al darse cuenta de lo que viven en dichas dinámicas puedan reflexionar sobre aspectos y temas de su interés. En este sentido, la EC puede ofrecer un espacio para que los jóvenes expresen en primera persona lo que viven y les preocupa, y de este modo compartirlo, dialogarlo y comunicarlo expresivamente a través de diferentes instrumentos y técnicas expresivo creativas, desde la cuales puedan manifestar sus subjetividades.

La propuesta que se expone a continuación ha sido diseñada para llevarla a cabo en un aula de 4º curso de la ESO en el colegio de primaria, enseñanza secundaria y bachillerato “Nuestra Señora de Gádor” situado en Berja (Almería)¹. La propuesta presenta la siguiente estructura: contextualización del centro educativo, método, diseño de la propuesta: objetivos, contenidos, actividades, evaluación, análisis de datos, resultados y conclusiones.

5. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

El IES “Nuestra Señora de Gádor” conocido popularmente como la “Ermita” está ubicado en la periferia de Berja. Berja es un municipio de la provincia de Almería, cuya extensión superficial es de 218 km² y tiene una densidad de 66,3 hab/km². Se encuentra situada a una altitud de 335 metros y a 52 km de la capital de la provincia,

¹ El centro aquí mencionado corresponde al lugar donde se ha llevado a cabo la propuesta de intervención y del cual tenemos autorización para difundir tanto su imagen como sus datos.

Almería. El municipio está situado al pie de la sierra de Gádor, a 14 km de la costa mediterránea y a 8km del vecino pueblo de Dalías.

El centro es de titularidad concertada en infantil, primaria y ESO y de titularidad privada en bachillerato, estando ubicado este en la periferia del pueblo. Hablamos de un centro en ambiente rural.

Este centro escolariza a alumnado del propio municipio y de pueblos adyacentes, siendo las familias de un perfil socioeconómico medio-alto. La mayoría de los padres trabajan principalmente en la agricultura y en industrias agroalimentarias, teniendo estos un papel muy activo en la vida del centro.

6. MÉTODO

La naturaleza de este trabajo y los objetivos planteados encaminan la investigación hacia un enfoque cualitativo, lo cual permite abordar procesos reflexivos con implicaciones sociales (Ruiz, 2011).

6.1. Participantes

La propuesta va destinada a alumnado de secundaria, en concreto para 4º ESO, grupo A y B con edad de entre 15-16 años, con un total de 48 estudiantes (31 chicas y 17 chicos). La ratio de estos grupos está en 24 alumnos y alumnas por clase. Todo el grupo es de nacionalidad española.

Según Piaget e Inhelder (2007), las características del alumnado de estas edades, a **nivel cognitivo** se encuentran en la etapa de las operaciones formales dejando atrás lo concreto para iniciarse en lo abstracto, lo hipotético-deductivo y en la edad de los grandes ideales. **A nivel afectivo-social**, Oliva (año) plantea que los adolescentes les otorgan un lugar preferencial a las amistades, siendo estas fuertes, estables y frecuentes. Ya no es necesario mantener la cercanía física para que la relación de amistad sea duradera como en la infancia, en estas edades, los adolescentes suelen mantener sus amistades, aunque exista la lejanía. **A nivel motor**, Meinel y Schanbel (2013), plantean que los adolescentes al tener que adaptarse a su nuevo esquema corporal debido a su rápido crecimiento y desarrollo experimentan un descenso en su capacidad de aprendizaje lo que les hará sentirse inseguros y poco interesados por la actividad física. **A nivel físico**, las alteraciones y transformaciones que sufren a nivel fisiológico y hormonal influyen en sus estados emocionales, se muestran inquietantes también ante los cambios producidos respecto a la sexualidad,

la composición corporal u otros signos como el acné (Gümes-Hidalgo, Ceñal Y Hidalgo, 2017).

6.2. Instrumentos

Los instrumentos utilizados en esta propuesta para la recopilación de la información han sido el relato biográfico-corporal del alumnado (Prados, 2020) y las entrevistas cualitativas.

Respecto a las entrevistas su finalidad ha sido comprobar la percepción inicial y final que el alumnado tiene de las clases de EC. Se plantea como objetivo valorar las diferencias existentes de percepción del alumnado entre el antes y el después de la unidad didáctica de EC.

En cuanto al diario del alumnado se emplea con la finalidad de recoger las reflexiones e impresiones personales que ha vivido y sentido el alumnado durante el transcurso de las clases. El principal objetivo es identificar las emociones y percepciones que ha suscitado en el alumnado la unidad didáctica planteada.

6.3. Procedimiento de recogida de datos

En primer lugar, utilizamos la entrevista semi-estructurada de elaboración propia a partir 12 cuestiones relacionadas con la EC que recogieran las sensaciones y percepciones del propio alumnado. Estas entrevistas permiten seguir un discurso lineal en la argumentación, pero fragmentado (Mayorga, 2004). El alumnado fue informado previamente de la realización de las entrevistas dándoles además todas las premisas iniciales en la que se les informa que sus opiniones son totalmente personales, anónimas y que su información no será utilizada para emitir o provocar juicios. Las preguntas se organizaron entorno a las percepciones y sensaciones que tenían tras la realización de la unidad didáctica de EC. En el Anexo 3 se puede consultar el tipo preguntas que realizamos las entrevistas. Las conversaciones fueron grabadas previa autorización de los padres y del centro (Anexo 4).

Se consideró oportuna la grabación por la rapidez para captar las respuestas para que la información no se perdiera. Posteriormente se transcribieron recogiendo diferentes matices.

En segundo lugar, el relato biográfico-corporal que el alumnado elabora tras la finalización de la unidad didáctica y que recoge las reflexiones personales del

alumnado durante el transcurso de las clases, destacando lo que ha supuesto la experiencia vivencial a nivel personal y corporal.

7. DISEÑO DE INTERVENCIÓN EN EL AULA

Para elaborar el diseño de la propuesta de trabajo hemos tenido en cuenta la vinculación que tiene esta con los diferentes elementos esenciales del currículo. Esta propuesta atiende a objetivos generales de etapa, objetivos de área EF, objetivos de la propuesta, contenidos, competencias, metodología, tareas-actividades, recursos, temporalización y evaluación. A partir de aquí y en este orden se irán abordando todos y cada una de las partes que la integran.

7.1. Objetivos generales

Para situar esta propuesta hemos tenido en cuenta los objetivos establecidos en el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y de los cuales reflejamos aquellos que están en consonancia con

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la

educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

7.2. Objetivos específicos

En relación a los objetivos recogidos en la Orden 14 de julio de 2016 por el que se establece el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, destacamos aquellos que están directamente relacionados con:

- ❖ Desarrollar y consolidar hábitos de vida saludables, prácticas de higiene postural y técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones tanto físicas como emocionales producidas en la vida cotidiana.
- ❖ Participar en la planificación y organización de actividades físicas, coordinando su trabajo con el de otras personas para alcanzar los objetivos comunes establecidos.
- ❖ Planificar, interpretar y valorar acciones motrices de índole artístico-creativas, expresiva y comunicativa de carácter tanto individual como grupal, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión, reconociéndolas como formas de creación, expresión y realización personal y prácticas de ocio activo.
- ❖ Desarrollar la capacidad crítica respecto al tratamiento del cuerpo y de cualquier práctica social y/o actividad física, discriminando sus elementos positivos y negativos, incluyendo su impacto ambiental, económico y social.
- ❖ Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades físicas, juegos, deportes y actividades artístico-expresivas, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de competencia motriz.

Una vez reflejados los objetivos de etapa y los objetivos del área de EF fijados en la normativa tanto a nivel estatal como a nivel autonómico vinculantes con la propuesta

que planteamos, pasamos a reflejar los objetivos propios a trabajar en la propuesta que presentamos.

7.3. Objetivos de la propuesta

- Participar de forma creativa en actividades expresivo-corporales para fomenten el desarrollo integral de la persona (social, cívico, espiritual...)
- Apreciar y aprender a descifrar los mensajes, códigos o significados corporales propios y de los demás a través de la expresión y comunicación gestual.
- Manifestar y exteriorizar sentimientos, ideas, conceptos, sensaciones y emociones de forma improvisada, mostrando una actitud de respeto hacia uno mismo y hacia los compañeros.
- Desarrollar la capacidad creativa, imaginativa y espontánea haciendo uso de la expresión y la comunicación corporal a través de propuestas colaborativas que despierten una actitud de curiosidad en el alumnado.
- Despertar al alumnado como creador de su propio aprendizaje, capaz de percibirse corporalmente sin sentirse inhibido o avergonzado dentro de las dinámicas expresivas.
- Fomentar la interiorización y la actitud reflexiva del alumnado a partir de vivencias corporales que impliquen el autoconocimiento y autodescubrimiento de sí mismo/a.
- Proponer tareas donde se desarrollen actitudes de cooperación, confianza, respeto consigo mismo/a y con los demás.
- Mejorar y disfrutar de las relaciones interpersonales fruto del trabajo cooperativo, creativo y expresivo.
- Profundizar en el significado que pueden tener las dinámicas de expresión corporal a nivel personal y grupal para la mejora y resolución de posibles conflictos.
- Crear un montaje artístico-expresivo que recoja todo lo aprendido durante las clases utilizando materiales diversos y diferentes técnicas expresivas.

7.4. Contenidos

Los contenidos que aparecen a continuación están dentro del bloque de contenidos 4, Expresión Corporal del área de Educación Física, de la Orden 14 de julio de 2016 correspondiente al currículo de educación secundaria obligatoria de la comunidad autónoma de Andalucía (p. 274) vinculados con 4º curso de la ESO:

- Creación y realización de composiciones de carácter artístico-expresivo que integren técnicas de expresión corporal.
- Creación y realización de montajes artístico-expresivos que combinen los componentes espaciales, temporales y, en su caso, de interacción con las demás personas.

A continuación, se muestran los contenidos propios establecidos para la propuesta que proponemos:

- La palabra y la emoción. Juegos de palabras y vinculación gestual y emocional.
- Actividades corporales y dinámicas expresivas aplicando diferentes técnicas artísticas-expresivas (mimo, escenificaciones, etc.) para la mejora y resolución de conflictos y la gestión del aula.
- Emociones y cuerpo. Dinámicas expresivas donde se exploren sentimientos y afectos a través del cuerpo.
- Dinámicas expresivo-corporales basadas en dinámicas grupales (dramatización, improvisación, bailes, danzas, etc.).
- Exposición creativa-corporal de situaciones que parten de hechos concretos y que relatan situaciones cotidianas.
- Técnicas de conciencia corporal (relajación, respiración, tono muscular, desequilibrios, yoga, etc.) como método de introducción al conocimiento del propio cuerpo y su aplicación a diferentes situaciones de la vida.
- Creación de un performance grupal utilizando diferentes técnicas aprendidas y todo tipo de recursos materiales y elementos que aporten significatividad a la composición.

7.5. Competencias

La LOMCE en su capítulo III artículo 6, el currículo define “las competencias o capacidades, para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada

enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos” (p. 12). El Real Decreto, (1105/2014, p.170), define que “las competencias, por tanto, se conceptualizan como un «saber hacer» que se aplica a una diversidad de contextos académicos, sociales y profesionales”.

Una vez definido el concepto de competencias y teniendo claro la finalidad que persigue, detallamos seguidamente qué competencias están estrechamente ligadas a nuestra unidad didáctica y de qué forma contribuyen al logro de los aprendizajes:

- ❖ Comunicación lingüística (CL): a través de la realización del diario biográfico mediante la escritura utilizando de forma adecuada las reglas ortografía. Expresando adecuadamente pensamientos, ideas y emociones, desarrollando a su vez la comprensión y mejora de las destrezas comunicativas.
- ❖ Competencia digital (CD): utilizando internet para la búsqueda y selección de información relacionada con las tareas planteadas en clase.
- ❖ Competencia aprender a aprender (CAA): reflexionando sobre qué y cómo hemos aprendido de las propuestas, de nosotros y de nuestros compañeros y compañeras. Comprendiendo, analizando y resolviendo problemas. Siendo perseverante en el intento de resolver cada vez situaciones de más complejidad.
- ❖ Competencias sociales y cívicas (CSYC): elaborando normas de convivencia para nuestras clases. Resolviendo conflictos de forma pacífica, utilizando siempre el diálogo para resolver los problemas. Conociendo las emociones y los sentimientos en relación con los demás que vayan sucediéndose en las actividades.
- ❖ Competencia sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIE): desarrollando un criterio propio y sabiendo tomar decisiones ante un problema. Desarrollando habilidades sociales como el respeto a los demás, la cooperación, diálogo y trabajo en equipo.

7.6. Criterios de evaluación

Tal y como establece el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria en su artículo 2 define

los criterios de evaluación son el referente específico para evaluar el aprendizaje del alumnado. Describen aquello que se quiere valorar y que el alumnado debe lograr, tanto en conocimientos como en competencias; responden a lo que se pretende conseguir en cada asignatura (p.)

Criterios de la propuesta didáctica:

1. Analizar críticamente todos los aspectos educativos, culturales, sociales que fomenten la discriminación o la violencia de cualquier índole.
2. Colaborar y planificar en la organización y desarrollo de los montajes grupales mostrando implicación para la consecución de los objetivos planteados.
3. Realizar un relato narrativo vivencial asignado a la unidad didáctica como muestra de la experiencia sentida individual y prueba del reflejo de autoconocimiento personal.
4. Crear una performance artística-expresiva utilizando la expresión y la comunicación individual y colectiva e incorporar en ella las experiencias vividas durante el transcurso de la unidad didáctica.
5. Familiarizarse con los contenidos y las actividades corporales propuestas valorando las posibilidades que estas ofrecen para el trabajo tanto individual, colaborativo y cooperativo.
6. Comprender la estructura alternativa de sesión en la que los elementos que la forman difieren de las habituales (calentamiento, parte principal y vuelta a la calma) y afrontarlos con una actitud motivante y novedosa.
7. Valorar la diversidad en las personas y en las actividades, respetando las muestras emocionales o de sentimientos que aparezcan en clase con motivo de las dinámicas planteadas.

7.7. Metodología

Tomando como referencia el artículo 2 del Real Decreto 1105/2014 podemos definir la metodología como “conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el profesorado, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados” (p.172).

En su concreción autonómica la Orden 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía y relacionado con las estrategias metodológicas recomienda que:

para la enseñanza de la EF los estilos de enseñanza y aprendizaje y las estrategias metodológicas utilizadas generarán climas de aprendizaje que contribuyan óptimamente al desarrollo integral del alumnado y a la mejora de su calidad de vida. Se utilizarán tanto técnicas reproductivas como de indagación siempre tendiendo a estilos que fomenten la individualización, socialización, autonomía, confianza, creatividad y participación del alumnado (p. 268).

Y además se fomentará la actividad física inclusiva, respondiendo a las necesidades propias de la diversidad del alumnado, fomentará la evaluación compartida, promoviendo también la autoevaluación del alumnado, se fomentará un uso adecuado de Internet y las redes sociales, así como de aplicaciones o dispositivos tecnológicos propios del ámbito educativo de esta etapa educativa (p. 268).

A lo largo de nuestra unidad didáctica se propondrán diferentes actividades con objetivos, contenidos y finalidades diferentes por lo que la metodología podrá variar, pero sin perder la esencia y el enfoque eminentemente participativo, activo, creativo donde la mayoría de las propuestas irán encaminadas hacia la indagación y el descubrimiento guiado basado en el aprendizaje cooperativo que propone Pujolás (2012).

Esta metodología también se apoya en los presupuestos del enfoque socioafectivo que propone Cascón (2007) para la resolución de conflictos, donde el alumnado vive en primera persona la experiencia de la cual toma conciencia y es dándose cuenta como puede reparar en la transformación de sus valores y su comportamiento.

Por lo tanto, la unidad didáctica de EC se ha diseñado con la intención de que el alumnado participe de forma activa y creativa quedando encuadrada de la siguiente forma:

1. Sesiones en las que se han utilizado relatos, dibujos, música variada, revistas, cuadros vinculados a los contenidos y actividades a desarrollar en cada sesión
2. Relato biográfico-corporal: al final de la unidad didáctica se le pedirá al alumnado que escriba acerca de lo que siente, piensa y reflexiona sobre su cuerpo, su imagen corporal, sus emociones y sus dificultades en las propuestas y dinámicas corporales, así como, la experiencia de clase.
3. Performance grupal donde de forma colectiva y englobando todo lo vivido y aprendido en la unidad didáctica de EC. El alumnado creará sus composiciones como final de unidad didáctica y se expondrá en clase de forma colectiva.
4. Actividades de grabación. Es una propuesta para reflejar de forma visual, plástica, poética, audiovisual, cortometraje, etc. el significado que ha tenido para ellos y ellas el diario biográfico-corporal.

Al alumnado, previo a cada sesión, se les comunicará los contenidos a trabajar en la próxima clase.

7.8. Temporalización

Tercer trimestre del curso. La unidad didáctica está compuesta de 8 sesiones, quedando fijada según el calendario escolar 2019-2020 en fecha desde el 5 mayo al 29 mayo. Cada sesión tendrá una duración aproximadamente de 50 minutos, utilizando los 5 primeros minutos para el traslado hasta la instalación y los minutos finales para la reflexión compartida y grupal sobre el transcurso de la sesión. Todas las sesiones se desarrollarán según el criterio 6 expuesto con anterioridad, es decir, *“comprender la estructura alternativa de sesión en la que los elementos que la forman difieren de las habituales (calentamiento, parte principal y vuelta a la calma) y afrontarlos con una actitud motivante y novedosa”*. La última sesión corresponderá a la performance final que incluye la utilización de música, de las diversas técnicas expresivas y otros recursos utilizadas en clase como: interpretación, dramatización, vestuario, además de otros tipos de elementos artísticos que el alumnado considere oportunos.

7.9. Desarrollo de la Unidad Didáctica

Las propuestas desarrolladas en esta UD están inspiradas metodológicamente en las aportaciones de Prados (2020, p.707) y las entendemos “como acto de estar presente pensando y sintiendo al unísono la experiencia”. Torres y Moraes (citado en Prados, 2020) lo denominan a este proceso expresivo *sentipensar*, es decir, establecer una relación real a través del trabajo de conciencia expresivo corporal entre el pensamiento, emoción, cuerpo y acción.

Esta propuesta se inspira en la pedagogía del descubrimiento, de la situación, de la experiencia, del acompañamiento y del autoconocimiento corporal (Pallarés, Traver y Planella, 2016; Massot, 2013; Toro, 2017) en la que el alumnado da sentido a lo que vive y pueda conectarlo con sus vidas a través de procesos reflexivos que le permitan y le ayuden a des-construir ideas o esquemas aprendidos.

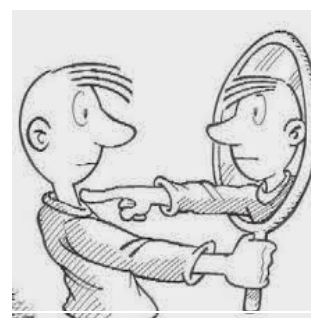
El planteamiento que presentamos está alejado de la estructura académica convencional cuya finalidad son la adquisición de las competencias claves mediante el logro de los criterios de evaluación y sus correspondientes estándares de aprendizaje. En este sentido pretendemos romper el esquema clásico de la clase de EF basado en el calentamiento, parte principal y vuelta a la calma, ya que este planteamiento está más inspirado en una perspectiva biomédica del movimiento y del entrenamiento (Escobar, 2010; Delgado, Feriche, Martín y Chiroso, 2006).

Los estándares de aprendizaje, basados en los criterios de evaluación, se acercan más a lo que de diverso, creativo y diferente hay en cada persona, favoreciendo con ello la diversidad e inclusión del alumnado y los distintos modos de su aprendizaje. Por lo tanto, lo que perseguimos es la experiencia personal construida y compartida desde lo colectivo y creativo en su pluralidad. Por cuestiones de límite de páginas presentamos aquí la ejemplificación de la primera sesión de esta unidad didáctica. El resto de sesiones están desarrolladas se pueden consultar en el Anexo 5.

UNIDAD DIDÁCTICA: “LAS POSIBILIDADES CREATIVAS DE MI CUERPO”

Sesión 1: Me conozco

Objetivos: Apreciar y aprender a descifrar los mensajes, códigos o significados corporales propios y los de los demás a través de la expresión y comunicación gestual.



Contenidos: La palabra y la emoción. Juegos de palabras y vinculación gestual y emocional.

Descripción: Los alumnos/as sentados en círculo escriben en un papel de forma anónima que sienten o han sentido en situaciones como: sobre su imagen, sobre su forma de ser, algún conflicto reciente, etc. Una vez escrito se comparte de forma anónima, se lee, y se aplican a ello dinámicas como:

- Leer de diversas formas lo que está escrito: lento, cantado, teatralizado
- Poner mimo a lo que han leído, expresarlo sin palabras
- Hacer gestos para describir la situación que han leído
- Museo de las emociones: escenificar las emociones con gestos, posturas, sonidos
- Asamblea donde se comparte qué ha sentido cada uno/a mientras realizaba las diferentes situaciones y qué le ha supuesto escenificarlo.

7.10. Evaluación

Como venimos haciendo con todos los elementos del currículo vistos anteriormente la evaluación según la Orden del 14 de julio de 2014 por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía dice que “la evaluación se convierte, en sí misma, en un proceso educativo que considera al alumnado como centro y protagonista de su propia evolución” (p. 108). Y se expresa en los siguientes términos:

- será continua por estar inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje
- será formativa ya que propiciará la mejora constante del proceso de enseñanza aprendizaje
- será integradora por tener en consideración la totalidad de los elementos que constituyen el currículo
- será criterial teniendo como referentes a los criterios de evaluación

Durante esta unidad didáctica los elementos que van a ser evaluados al alumnado son los siguientes: el relato biográfico-corporal individual, la participación durante las sesiones y la performance final. Se llevarán a cabo mediante técnicas de evaluación, instrumentos de evaluación e instrumentos de medición.

Tabla 6. Procedimiento, instrumentos y rúbricas de evaluación. Elaboración propia.

Técnica de evaluación	Instrumento de evaluación	Instrumento de medición
Análisis de producciones	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Relato biográfico-corporal ➤ Performance 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Rúbrica para la valoración de trabajos de expresión escrita ➤ Rúbrica para la valoración de producciones artísticas

8. RECURSOS EMPLEADOS

Los recursos son los medios empleados o que se van a necesitar para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Estos recursos son:

- a) Recursos materiales: como pueden ser de uso diario o común (lápices o colores cuando realizamos la actividad del autorretrato o el relato) y recursos específicos de las clases de educación física como pueden ser:
 - Material convencional: disponible del centro (aros, picas, colchonetas, etc..) que el alumnado necesite para el montaje de sus representaciones
 - Material alternativo: imágenes de obras, vestuario variado, espejos...
- b) Recursos tecnológicos: altavoz de música o radio, USB, grabadora.

9. RESULTADOS

Los resultados que se han obtenido han sido a través de los respectivos instrumentos utilizados que se detallan a continuación.

Respecto al relato personal no podemos dar información puesto que las reflexiones no han sido recogidas debido a las medidas adoptadas tras declararse el estado de alarma y no poder acabar las prácticas de forma presencial.

En cambio, las entrevistas previas a la intervención pudieron llevarse a cabo durante la primera fase de estancia en el centro antes del confinamiento por Covid-19. Las respuestas analizadas se han dividido en 2 bloques, incluyendo tanto a chicos y chicas. Por un lado, estarían las respuestas a en relación a las preguntas 1, 6, 7, 8, 10 y 11. El alumnado opina que entienden la EC corporal únicamente como bailar, que la mayor dificultad que siente es la sensación de vergüenza al realizar las actividades propuestas y ello les impide disfrutar de las clases; sin embargo, expresan

que no les importa expresar y mostrar sus sentimientos en público. Todos piensan que la EC es una actividad tanto para chicos como de chicas.

En relación a las preguntas 2, 3, 4, 5, 9 y 12 las chicas opinan que en las clases han aprendido a trabajar en equipo, que le ha gustado las dinámicas y que su actitud ha sido positiva y activa, sintiéndose satisfechas con su implicación en el montaje expresivo. Resumen las actividades de EC como actividades que generan bienestar donde sienten desconectar con aquello que les preocupa y valoran positivamente las clases. Por otra parte, los chicos ante estas mismas preguntas 2, 3, 4, 5, 9 y 12 expresan que no saben decir que han aprendido, que las clases donde hay que bailar no les gustan y por eso su actitud no es buena. No se sienten satisfechos con su implicación, pero lo achacan al poco interés que le generan las actividades. Afirman que no les gusta las actividades propuestas por lo que las clases le han supuesto un aburrimiento y poco motivantes.

10. CONCLUSIONES

La EC como contenido dentro de la EF tiene su incursión dentro de los planes educativos concretamente de la mano de la Ley 14/1970 (Ley General de Educación, LGE) aunque con un concepto muy analítico. este hecho provocó que su presencia se hiciera cada vez más notable en las posteriores leyes educativas. Fue ya con la LOGSE (Ley Ordenación General del Sistema Educativo) cuando los contenidos de Expresión Corporal se orientan más hacia el cuerpo vivenciado. Es con la LOE (Ley Orgánica de Educación) cuando se afianza como bloque de contenidos, pero con un enfoque más procedimental.

La propuesta presentada incluye en todas sus sesiones actividades donde el alumnado experimenta individual y colectivamente su proceso de aprendizaje íntimamente ligado al cuerpo subjetivo que vive y siente. La inquietud pedagógica ha sido hacer aparecer durante el proceso educativo lo íntimo del cuerpo procurando que en la educación se pueda “experimentar” un cuerpo sensible.

La idea principal sobre la que trabajar y la literatura usada para su elaboración son las que han influido en mi proceso de elaboración de este trabajo fin de master para cuestionarme la idea clásica de la Expresión Corporal. Ello me ha hecho indagar y buscar otras referencias y alternativas presentes en diversos autores y autoras y

presentar en la propuesta aquellos aspectos relacionados con el cuerpo que normalmente no se trabajan en las programaciones de aula.

Este proceso de desarrollo, de búsqueda de información, de análisis, de argumentación, en definitiva, de experiencia vivida en la elaboración de este trabajo habrá merecido la oportunidad si en algún momento se puede poner en práctica. Aun así, las opiniones vertidas por el alumnado en sus entrevistas alientan este trabajo en el sentido que un cambio en la metodología y diseño de las clases como se expone aquí, estaría propiciando reconocer los estados de ánimos, sentimientos y emociones que habitan en el aula y de esta forma favorecer procesos de conciencia y transformación.

A pesar de las circunstancias a causa del Covid-19, no podemos presentar este hecho como una debilidad de este trabajo. Los aprendizajes y las dificultades se han multiplicado en este tiempo, propiciando un crecimiento personal y profesional, ya que ha hecho incrementar el interés, la dedicación y las ganas por lecturas que nos han hecho reflexionar de forma crítica, aportando ideas, conceptos y planteamientos no formulados hasta ahora en mi proceso de formación. Las lagunas, como en todo trabajo, también están presentes. Pensamos que aún queda literatura por consultar, al igual que experiencias y proyectos de este tipo o similares.

No obstante, consideramos que este TFM también hace sus aportaciones de futuro ya que puede estimular a otros docentes pensar la Expresión Corporal utilizando desde otros posicionamientos epistemológicos y metodológicos innovadores y alternativos al modelo tradicional. De igual forma, pensar en el alumnado como un ser creador, en continua transformación y desde su subjetividad puede ser una oportunidad para cuestionar concepciones más conservadoras en cuanto a la función del alumnado.

Para finalizar quiero expresar en primera persona lo que ha supuesto la experiencia de elaborar y escribir este trabajo desde la óptica de alguien que nunca antes había realizado una tarea similar. Han existido momentos, sentimientos y emociones varias, todos ellos imagino que entran dentro de lo establecido durante estos procesos. De lo que estoy segura es de que me ha brindado la oportunidad de crear algo con lo que me identifico y me hace soñar pedagógicamente como futura

docente. La libertad es el sentimiento más presente en este proceso de elaboración de este trabajo fin de máster.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Águila, C. y López, J. J. (2019). Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física. *Retos. Nuevas Tendencias de Educación Física, Deportes y Recreación*, 35, 413-421. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/62035>.
- Armada, J. M., González, I. y Montávez, M. (2013). La expresión corporal: un proyecto para la inclusión. *Retos. Nuevas Tendencias de Educación Física, Deportes y Recreación*, 2, (24) 107-112. Recuperado de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/34538-108547-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/34538-108547-1-SM%20(1).pdf).
- Armada, A., Del Pino, M. J. y Montes, F. (2012). Propuestas de mejora para una pedagogía del entorno. En D. Cobos, A. Jaén, E. López, A.H. Martín y L. Molina (Eds.), *Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa (185-192.)* I Congreso de Innovagogía, Sevilla. España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=535470>.
- Ávila, F. y Alfonzo, K. (2012). La creación del conocimiento en Lev Vygotsky y Jorge Wagensberg: aportes al campo de la educación universitaria. *Redhecs 12*, 152-168. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4172800>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación* 21 (1), 7-43. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>.
- Buenos Aires: Paidós.
- Canales, E. L., Abaunza, G., Dimas, S. S., Martínez, R. C., Ramos, L. y Benítez, L. (2010). *Como convertirte en el detective de tus propias emociones. Aprendiendo a manejar emociones en secundaria para desarrollar aptitudes resilientes*. México: Ángeles Editores. Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/icshu/LI_PolitEdu/Emma_Canales/detective.pdf.
- Cantero, M.A. (2017). ¿Un “cuerpo presente” en la escuela? Una propuesta: time in. En M.E. Prados, M.J. Márquez y D. Padua (Coords.). *Otra pedagogía en movimiento. Dialogando con la experiencia en la formación inicial* (pp. 78-98). Almería: Edeal.
- Cañizares, J. y Carbonero, C. (2016). *Temario de oposiciones de educación física LOMCE*. Sevilla: Wanceulen Editorial.
- Carbonell, T., Antoñanzas, J. L. y Lope, A. (2018). La educación física y las relaciones sociales en educación primaria. *Revista de Psicología*, 1 (1), 269-282. Recuperado de <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/1225>.

- Cascón, F. (2007). *Educación en y para el conflicto*. Barcelona: Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos. Recuperado de <https://escolapau.uab.cat/img/docencia/recurso001.pdf>.
- Castro, J. (2004). Pedagogía de la corporeidad y potencia humano. *Revista Educación Física y Deporte*, 23 (1), 7-17. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/2350/1921>.
- Coll, C. (1991). *Psicología y Currículum*. Barcelona: Paidós.
- Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Recuperado de: <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/122/2>.
- Delgado, M., Feriche, B., Martín, M. y Chiroso, I. (2006). Perspectiva biológica del entrenamiento deportivo. *Revista Española de Educación Física y Deporte*, 4, 1-28. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/383-1496-1-PB.pdf>.
- Escobar, J. (2010). La globalización del paradigma biomédico: biotecnología y ciencia vs. la medicina como profesión histórica. *Revista Colombiana de Bioética*, 5 (2), 94-102. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1892/189218186008.pdf>.
- Esnalao, I. (2005). Imagen corporal y modelos estéticos corporales en la adolescencia y la juventud. *Análisis y modificación de conducta*, 31 (135), 6-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832486012>.
- Estévez, M. (2012). *Relación entre la insatisfacción con la imagen corporal, autoestima, autoconcepto físico y la composición corporal en el alumnado de segundo ciclo de educación secundaria de la ciudad de Alicante* (Tesis doctoral). Universidad de Granada.
- Fernández-Balboa, J.M. y Prados, E. (2012). The conscious system for the movement technique: an ontological and holistic alternative for (Spanish) physical education in troubled times. *Sport, Education and Society*, 19 (8), 1089-1106.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI. 2ª Edición. Consultado el 25 de febrero de 2020 en <http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>.
- Gallo, L. E. (2007). Apuntes hacia una educación corporal, más allá de la educación física. En M.W.(Ed), *Educación, cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales* (69-92). Medellín, Colombia: Funámbulos Editores. Recuperado de http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/expo2007/cuerpo_ciudad_2007.pdf.
- Gallo, L. E. (2009). El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectiva hacia una educación corporal. *Estudios pedagógicos*, 35 (2), 232-242. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052009000200013.
- Gallo, L. E. (2014). Expresiones de lo sensible: lecturas en clave pedagógica. *Educação e Pesquisa*, 40 (1), 197-214. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29830062013>.

- Galve, R. y Ylla, L. L. (2013). ¿De qué hablamos cuando hablamos de interioridad en la escuela? En L. González (Eds.). *Maestros del Corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad* (pp. 25-57). Madrid: Wolters Kluwer.
- Garaigordobil, M. (2018). (2018). La educación emocional en la infancia y la adolescencia. *Revista del Consejo escolar del Estado. Participación Educativa. Participación, Educación Emocional y Convivencia*, 5 (8), 105-128. Consultado el 15 de abril de 2010. https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:f0cea1f5-65a0-4909-9864-4e04341157e4/pe-n8_10art_garaigordobil.pdf.
- Gasol Foundation. (2019). *Estudio Pasos*. Recuperado de <https://www.gasolfoundation.org/wp-content/uploads/2019/11/Informe-PASOS-2019-online.pdf>.
- Getzels, J. M. y Csikszentmihalyi, M. (1984). Encontrar problemas y creatividad. *Estudios de Psicología*, 18, 68-80. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-EncontrarProblemasYCreatividad-65910.pdf>.
- Gómez, J. A. y Sastre, A. (2008). En torno al concepto de cuerpo desde algunos pensadores occidentales. *Hallazgos*, 9, 119-131. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4138/413835170007.pdf>.
- Gómez, S. N., Gallo, L. E. y Planella, J. (2018). Una educación poética del cuerpo o de lenguajes estético pedagógicos. *Arte, Individuo y Sociedad* 30 (1), 179-194. DOI: <https://doi.org/10.5209/ARIS.57351>.
- González, M. C. y González, A. (2000). La afectividad en el aula de clase. *Colombia Médica*, 3 (1), 55-57. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28331111>.
- Grosser, K. (2003). Adolescentes y adultos. ¿Es posible una interacción sin juzgar ni castigar? ¿Qué hay detrás del llamado conflicto generacional?. *Actualidades investigativas en educación*, 3, (1) 2-13. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44730102>.
- Gümes, M., Ceñal, M. y Hidalgo, M. I. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral XXI*, 4, 233-244. Recuperado de <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-06/desarrollo-durante-la-adolescencia-aspectos-fisicos-psicologicos-y-sociales/>.
- Herrera, M. (2000). La relación social como categoría de las ciencias sociales. *Reis*, 90, 37-77. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaRelacionSocialComoCategoríaDeLasCienciasSociales-757639.pdf>. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Landín, M. R. y Sánchez, S. I. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28 (54), 227-242. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>.
- Le Breton, D. (2010). *Cuerpo sensible*. Santiago de Chile: Metales Pesados.
- 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. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>.
- López, A. M., Solé, A. y Cortés, I. (2008). Percepción de satisfacción-insatisfacción de la imagen corporal en una muestra de adolescentes de Reus (Tarragona). *Zainak*, 30, 125-146. Recuperado de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/zainak/30/30125146.pdf>.
- López, V. M. (2006). La evaluación en educación física: revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida. *Retos. Nuevas Tendencias de Educación Física, Deportes y Recreación*,

- 10, 31-41. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/35061/18996>
- López, V., Pérez, D., Manrique, J. C. y Monjas, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el siglo XXI. *Retos. Nuevas Tendencias de Educación Física, Deportes y Recreación*, 29, 182-187. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LosRetosDeLaEducacionFisicaEnElSigloXXI-5400869.pdf>.
- Lowen, A. (2005). *La voz del cuerpo. El papel del cuerpo en psicoterapia*. Málaga: Editorial Sirio. Consultado el 18 de junio de 2020 en <http://datelobueno.com/wp-content/uploads/2014/05/La-voz-del-cuerpo.pdf>
- Maldonado, B., Prados, M. E. y Márquez, M. J. (2017). Reescribir el cuerpo educado. De la voz silenciada y la emoción contenida al cuerpo educando. *Revista INFAD de Psicología*, 1, (3), 377-386. Recuperado de <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/1005>.
- Marín, M. N. (2012). La expresión corporal como instrumento para resolver conflictos en el aula de educación física. *EmásF*, 14, 122-141. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3859436>.
- Martínez-Álvarez, L. y González-Calvo, G. (2016). Docentes de carne y hueso: enseñar con cuerpo. *Ágora*, 18 (3), 259-275. Recuperado de http://agora-revista.blogs.uva.es/files/2016/12/agora_18_3d_martinez_et_gonzalez.pdf.
- Massot, G. (2013). Educar desde dentro: una pedagogía del yo. En L. González (Eds.), *Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad* (pp. 87-122). Madrid: Wolters Kluwer.
- Mayorga, M. J. (2004): La entrevista cualitativa como técnica de la evaluación de la docencia universitaria. *Relieve*, 10, (1), 23-39. Recuperado de https://www.uv.es/RELIEVE/v10n1/RELIEVEv10n1_2.pdf.
- Meinel, K. y Schabel, G. (2013). *Teoría del movimiento. Motricidad deportiva*. Buenos Aires: Editorial Stadium SRL.
- Menchén, F. (2012). Atrévete a ser creativo: Pasos para ser creativos. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 10 (2), 248-263. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661426>.
- Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Buenos Aires: Planeta. Recuperado de https://monoskop.org/images/9/9b/Merleau-Ponty_Maurice_Fenomenologia_de_la_percepcion_1993.pdf.
- Monfort, M. y Iglesias, N. (2015). La creatividad en expresión corporal. Un estudio de casos en educación secundaria. *Apunts*, 112, 28-35. DOI: [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2015/4\).122.03](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2015/4).122.03).
- Montoya, H. y Trigo, E. (2015). *Motricidad humana. Motricidad Humana. Aportes a la Educación Física, Recreación y Deporte*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=572953>.
- 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). Consultado 05 de mayo de 2020 de mes de año en <http://redie.uabc.mx/vol9no2/cotenido-moreno.html>.
- Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, A., Hernando, A. y Pertegal, M. A. (2010). Más allá del déficit: construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 33 (2), 1-12. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/32595>.
- Orden 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la

- ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/144/18>.
- Ortega, P. (2002). Adolescencia: entre lo posible y lo imposible. *Iconos*, 13, 66-70. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/26483854_Adolescencia_entre_lo_posible_y_lo_imposible.
- Palacios, J. y Oliva, A. (2014). La adolescencia y su significado evolutivo. En J. Palacios, A. Marchessi y Coll, C. (Comp.), *Desarrollo psicológico y Educación. I Psicología evolutiva* (pp. 433-452) 2ª Edición. Madrid: Alianza Editorial. Recuperado de <http://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/07/Coll-Palacios-Marchesi-Desarrollo-Psicol%C3%B3gico-y-Educaci%C3%B3n-1.-Psicolog%C3%ADa-Evolutiva-1.pdf>.
- Pallarés, M., Traver, J. y Planella, J. (2016). Pedagogía del cuerpo y acompañamiento, una combinación al servicio de los retos de la educación. *Teoría educativa*, 28 (2), 139-162. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2016282139162>.
- Pantoja, A. (2005). La gestión de conflictos en el aula. Factores determinantes y propuestas de intervención. En A. Rivera (Coord.), *La orientación escolar en centros educativos* (pp. 1-36). Ministerio de Educación y Ciencia. Consultado el 15 de Abril de 2020 en https://psicopedia.org/wp-content/uploads/2015/12/gestion_conflictos_aula.pdf.
- Pateti, Y. (2007). Reflexiones acerca de la corporeidad en la escuela: Hacia la despedagogización del cuerpo. *Paradigma*, 28 (1). Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512007000100006.
- Perales, C., Arias, E. y Bazdresch, M. (2014). *Desarrollo socioafectivo y convivencia escolar*. Recuperado de <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/2432/Desarrollo%20socioafectivo%20y%20convivencia%20escolar.pdf?sequence=2>.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15, 1-12. <https://doi.org/10.1159/000271225>.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (2007). *Psicología del niño*. 17ª Edición. Madrid: Ediciones Morata.
- Planella, J. (2006). Corpografías: Dar la palabra al cuerpo. *Revista Artnodes*, 6, 13-23. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/754-13546-2-PB.pdf>.
- Planella, J. (2006). *Pedagogías sensibles. Cuerpo, cultura y educación*. Recuperado de https://www.academia.edu/34562495/Pedagog%C3%ADas_de_lo_Sensible._Cuerpo_cultura_y_educaci%C3%B3n.
- Planella, J. (2017). *Pedagogías sensibles. Sabores y saberes del cuerpo y la educación*. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/129632/1/9788491680222%20%28Creative%20Commons%29.pdf>.
- Prados, E. (2010). La expresión orante de cuerpo. *Proyección*, LVII, 121-142. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaExpresionOranteDelCuerpo-3235601.pdf>.
- Prados, M. E. (2020). Los lenguajes del cuerpo. Escenarios para reinterpretar la institución educativa. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 6 (1), 37-56. Recuperado de <https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/index>.
- Prados, M. E. (2020). Pensar el cuerpo. De la expresión corporal a la conciencia expresivocorporal, un camino creativo narrativo en la formación inicial del profesorado. *Retos. Nuevas Tendencias de Educación Física, Deportes y Recreación*, 37, 703-711.

- Prados, M. E. y Rivas, J. I. (2017). Investigar narrativamente en Educación Física con relatos corporales. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación. Facultad de humanidades – Unne*, 10, 1-151.
- Pujolás, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 1 (30), 89-112. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/149151>.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-37-consolidado.pdf>.
- Rivas, J. I. (2010). Narración, conocimiento y realidad. Un cambio de argumento en la investigación. En J. I. Rivas y D. Herrera (Coords.), *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad* (pp. 17-37). Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Rodríguez, A. y Rocu, P. (2016). Emociones percibidas a través de las primeras experiencias de expresión corporal: estudio de casos en secundaria. *EmásF*, 40, 134-157. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DialnetEmocionesPercibidasATravesDeLasPrimerasExperiencia-5456619.pdf>.
- Ros, R., Morandi, T., Cozzetti, E., Lewintal, C., Cornellà, J. y Surís, C. (2001). La adolescencia: consideraciones biológicas, psicológicas y sociales. En C. Buil, I. Lete, R. Ros y J. L. De Pablo (Coords.), *Manual de salud reproductiva en la adolescencia. Aspectos básicos y clínicos* (27-83). Zaragoza: Wyeth-Lederle.
- Ruano, K., Learreta, B. y Barriopedro, M.I. (2006). El valor de la emoción en expresión corporal desde las diferentes orientaciones. *Kronos*, 5 (9), 24-33.
- Ruiz, C. (2011). La investigación cualitativa en educación. *Revista electrónica de Humanidades, Educación y comunicación social*, 11, 28-50.
- Sánchez, G., Ruano, K. (2009). *Expresión corporal y educación*. Sevilla: Editorial Wanceulen.
- Sierra, M.A. (1997). La Expresión corporal como contenido de la Educación Física escolar. *Revista Electrónica Áskesis*, 1.
- Stokoe, P. y Harf, R. (1984). *La Expresión Corporal en el Jardín de Infantes*.
- Toro, J.M. (2017). Educar es conducir al corazón. En M. E. Prados, M. J. Márquez y D. Padua (Coords.), *Otra pedagogía en movimiento. Dialogando con la experiencia en la formación inicial* (pp. 31-62). Almería: Edeal.
- Torrents, C., Mateu, M., Planas, A. y Disunova, M. (2011). Posibilidades de las tareas de expresión corporal para suscitar emociones en el alumnado. *Revista de Psicología del deporte*, 20 (2), 401-412.
- Vaca, M. y Varela, M. S. (2008). Motricidad y aprendizaje. El tratamiento pedagógico del ámbito corporal (pp. 3-6). Barcelona: Graó.
- Vaquero, R., Alacid, F., Muyor, J. M. y López, P. A. (2013). Imagen corporal: revisión bibliográfica. *Nutrición hospitalaria*, 28 (1), 27-35. DOI:10.3305/nh.2013.28.1.6016.
- Viejo, C. y Ortega, R. (2015). Cambios y riesgos asociados a la adolescencia. *Psychology, Society & Education*, 7, (2), 109-118. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/283315626_Cambios_y_riesgos_asociados_a_la_adolescencia_Risks_and_changes_related_to_the_adolescence.
- Villard, M., Abad, M. T., Montávez, M. y Castillo, E. (2013). Percepciones del profesorado de Educación Física de Secundaria en Andalucía: metodología y expresión corporal. *Retos. Nuevas Tendencias de Educación Física, Deportes y Recreación*, 2 (24), 149-153.

ANEXOS

Anexo 1.

Tabla. Cambios que se inician en la pubertad-adolescencia. Elaboración propia a partir de Ros, Morandi, Gozzetti, Lenguinal, Cornellá y Surís (2001).

Características	Pubertad (10-11 años)	Adolescencia (13-14 hasta 18)
Crecimiento y maduración somática	<p>Adquiere el 25% de la estatura.</p> <p>Modificación de los tejidos.</p> <p>Alteración de los hábitos alimenticios</p>	<p>Remodelación morfológica</p> <p>Se adquiere la talla final</p> <p>La nutrición tiene un papel crítico en la evolución del crecimiento y desarrollo</p>
Cambios psicosociales	<p>Sentimiento de pérdida debido a los cambios que dejan atrás</p>	<p>Profundización en las relaciones sentimentales</p> <p>Inicio de las relaciones sexuales</p>
La imagen y el cuerpo	<p>Comparación del cuerpo con otros adolescentes</p> <p>Necesidad de intimidad</p>	<p>Aceptación del cuerpo, además resaltando su atractivo</p>
Lucha entre la dependencia y la independencia	<p>Pérdida del rol de niño</p> <p>Comportamiento inestable</p> <p>Preguntas de interés sexual</p> <p>Sensaciones eróticas</p>	<p>Trata de hacer prevalecer su opinión</p> <p>Discute con sus padres</p> <p>Reivindican su espacio</p>
Integración en el grupo de amigos	<p>Más relación con los amigos que con la familia</p> <p>Amistades idealizadas</p> <p>Fuertes sensaciones emocionales hacia sus iguales</p>	<p>Importancia al grupo de amigos de forma más realista</p> <p>Compromiso con valores, normas, formas de vestir de los amigos, intentando separarse más de la familia</p>

Anexo 2.

Competencias para estimular la Educación Emocional. Elaboración propia a partir de Garaigordobil (2018).

<p>Competencias sociales</p> <ol style="list-style-type: none">1. Capacidad de comunicación (hábitos de escucha activa, la comunicación bidireccional y asertiva, la capacidad de interrogar, dialogar, tomar decisiones...)2. La conducta prosocial (conductas sociales positivas ayudar, cooperar, compartir)3. La conducta asertiva (expresar pensamientos y sentimientos sin molestar o herir a otros)4. La capacidad de resolver conflictos constructivamente (reflexionar sobre causas)5. La conducta para identificar y eliminar estereotipos prejuicios, y conductas de discriminación (xenófobas, racistas, sexistas, homófobas...); reflexionar sobre el origen de estas percepciones6. Las conductas basadas en valores éticos-morales y de respeto por los derechos humanos (diálogo, tolerancia, libertad, solidaridad, igualdad, justicia, paz...),7. La interculturalidad (conocer y valorar las costumbres de otras culturas siempre dentro del respeto y aceptar la diversidad)
<p>Competencias emocionales intrapersonales (en relación a uno mismo)</p> <ol style="list-style-type: none">1. Para identificar emociones positivas y negativas propias2. Capacidad para comprender cognitivamente diferentes emociones (causas y consecuencias)3. La capacidad para expresar y regular emociones (expresar emociones a través de diversas vías (diálogo, dramatización, música y movimiento, dibujo-pintura...)4. La capacidad para activar emociones positivas (felicidad, optimismo, autoestima, sentido del humor)
<p>Competencias emocionales interpersonales (en relación con los demás)</p> <ol style="list-style-type: none">1. La capacidad de empatía (ser capaz de hacerse cargo cognitiva y afectivamente de los estados emocionales de otros seres humanos; de reconocer y entender las emociones y sentimientos de los demás; de ponerse en el lugar de otra persona)

Anexo 3. Preguntas de la entrevista

1. ¿Cuál es tu concepto acerca de la EC?
2. ¿Qué has aprendido en las clases de EC?
3. ¿Qué opinas de las dinámicas que se han llevado a cabo en las clases?
4. Coméntanos qué actitud tienes hacia las prácticas de EC
5. ¿Puedes decirnos si estás satisfecho con tu implicación en el montaje expresivo que se ha realizado?
6. ¿Qué sensaciones/emociones/percepciones te genera las prácticas de EC?
7. ¿Podrías afirmar que la EC es únicamente cosa de chicas?
8. Di si te genera alguna dificultad las propuestas relacionadas con la EC y si es afirmativo cuáles serían
9. Danos tu opinión sobre las actividades que se han realizado
10. ¿Crees que lo de expresar sentimientos forma parte de la intimidad de cada uno o no importa mostrarlos en público?
11. ¿Hasta qué punto has disfrutado de las clases?
12. En general, resumen que han supuesto para ti las clases.

Anexo 4. Autorización para la grabación oral de menores de forma anónima



Colegio Nuestra Señora de Gádor Santuario s/n. Berja.
(Almería). 04760 Web: www.nuestrasenoradegador.es
Tfno: 950490014 950491683

AUTORIZACIÓN PARA EL USO DE GRABACION ORAL

Con motivo del trabajo de investigación que realiza nuestra profesora de Educación Física en prácticas, solicitamos su autorización para la grabación de la voz de su hijo/hija de forma anónima. Esta petición es requerida para la recogida de datos de opinión acerca de los contenidos de Expresión Corporal sobre las que versa dicha investigación.

Yo, D./Dña. _____ como
Padre/Madre del alumno/a

- AUTORIZO** al Colegio Ntra. Sra. de Gádor a grabar la voz de mi hijo/a de forma anónima para dicha investigación.
- NO AUTORIZO** al Colegio Ntra. Sra. de Gádor a grabar la voz de mi hijo/a de forma anónima para dicha investigación.

Firma Padre/Madre

ANEXO 5. UNIDAD DIDÁCTICA: DESARROLLO DE LAS SESIONES

Sesión 2: El collage de las situaciones y emociones

Objetivos: Profundizar en el significado que pueden tener las dinámicas de expresión corporal a nivel personal y grupal para la mejora y resolución de posibles conflictos.

Contenidos: Exposición creativa-corporal de situaciones que parten de hechos concretos y que relatan situaciones cotidianas.



Descripción: para la realización de esta actividad el alumnado dispuesto en grupos parte de las imágenes que componen el collage las cuales representan distintas situaciones de injusticia social que ha día de hoy suceden en nuestra y otras sociedades. Ellos irán escenificando, representando y bailando. Presentamos algunos ejemplos:

- Situación de acoso
- Situación de vergüenza
- Situación de discriminación
- Situación de desigualdad
- Situación de violencia de género
- Uso militar de niños
- Explotación laboral

Sesión 3: Auto-retrato

Objetivos: Manifestar y exteriorizar sentimientos, ideas, conceptos, sensaciones y emociones de forma improvisada mostrando una actitud de respeto hacia uno mismo y hacia los compañeros.

Contenidos: Emociones y cuerpo. Dinámicas expresivas donde se exploren sentimientos y afectos a través del cuerpo.

Descripción: en esta sesión se parte de la canción “Confesiones frente al espejo de: Alejandro Lerner”. A partir de ella:



- Escuchamos moviéndose por el espacio

- Escucha desde la conciencia del cuerpo
- Jugamos con la canción: tararear, imitar, escenificar....
- Escuchar la canción mientras se miran a un espejo atendiendo a: ¿me siento bien conmigo mismo? ¿me gusta mi cuerpo? ¿de qué color tengo los ojos? ¿estoy gordo/a)? ¿me veo como yo quiero ser? ¿qué estoy descubriendo que no me gusta de mí? ¿qué pasa en tu corazón?
- Compartir lo sentido y vivido: sentimientos, sus emociones, sus pensamientos, alguna situación vivida....
- Realización en la que cada estudiante dibuja su autorretrato anónimo y escribe tres rasgos que destacan y tres que cambiarían
- Sala de exposiciones donde las obras serán presentadas (la pared de clase) donde disfrutamos de las creaciones y de forma voluntaria su autor puede contarnos de qué trata su pintura.

Sesión 4: Interpretamos una obra de arte

Objetivos: Mejorar y disfrutar de las relaciones interpersonales fruto del trabajo cooperativo, creativo y expresivo.

Contenidos: Actividades corporales y dinámicas expresivas aplicando diferentes técnicas artísticas-expresivas (mimo, escenificaciones, etc.) para la mejora y resolución de conflictos y la gestión del aula.

Descripción: Por grupos deberán realizar un montaje que represente una obra de arte reconocible (pintura, escultura, arquitectura, o fotografía). Para ello podrán combinar partes coreográficas, escenificaciones o habilidades corporales expresivas. Se tratará de explorar tanto los elementos formales como las emociones presentes en las obras. Podemos facilitarle obras o que ellos y ellas decidan libremente qué obra quieren representar.

Al finalizar se habrá un diálogo entre el resto de compañeros para exponer que han querido transmitir y representar, si se conoce la obra representada y que se ha percibido desde la posición de espectadores. Las obras serán de distintas temáticas y significados Algunas ideas de obras en las que trabajar:



- Obras sobre guerras: “Los fusilamientos del 3 de mayo” Francisco de Goya; “El Guernica” Pablo Picasso
- Obras sobre amor: “El nacimiento de venus” Leonardo Da Vinci; “Los amantes” René Magritte..

Sesión 5: Corporeicemos una canción

Objetivos: Despertar al alumnado creador capaz de percibirse corporalmente sin sentirse inhibido o avergonzado dentro de las prácticas de expresión corporal que conlleven reivindicaciones. Participar de forma creativa en las actividades expresivo-corporales que fomenten el desarrollo integral de la persona (social, cívico.)



Contenidos: Dinámicas expresivo-corporales basadas en dinámicas grupales (dramatización, improvisación, bailes, danzas, etc.).

Descripción: por grupos (4 integrantes o agrupas según necesidades) deberán escenificar, representar o crear un montaje que transmita la letra de una canción vinculada con una temática social. podemos facilitarle algunos ejemplos: “papeles mojados”, Chambao; “Malo”, Bebe; “Clandestino”, Macaco; “La puerta Violeta”, Rozalen; “Salir corriendo” Amaral; o bien ellos pueden elegir en cual quieren trabajar. Posterior a la representación se introducen algunas dinámicas tales como:

- Representar con gestos o posturas lo que va diciendo la letra.
- Representarlo sin querer hacer ruido
- Cantar la canción de forma simultánea
- Cantar la canción con mucho miedo
- Cantarlo con mucha alegría

Sesión 6: Situación límite

Objetivos: Desarrollar la capacidad creativa, imaginativa y espontánea haciendo uso de la expresión y la comunicación corporal a través de propuestas colaborativas que despierten una actitud de curiosidad en el alumnado de forma improvisada.



Contenidos: Exposición creativa-corporal de situaciones que parten de hechos concretos y que relatan situaciones cotidianas.

Descripción: Te encuentras fuera de España, necesitas comunicarte con tus compañeros, pero no puedes usar el idioma español. Debes representar encuentros improvisados dependiendo de la categoría que toque:

- Falso lenguaje: lenguaje inventado o con onomatopeyas
- cómica o dramática, según el sentido que se le quiera dar
- rima: rimando los finales de las palabras
- Muda: no se usa la palabra
- Libre: libertad para elegir cómo hacerlo.
- Ralentizada o acelerada, según el ritmo de la improvisación, sea lento o rápido

Después de la consigna que conlleve cada improvisación el alumnado por grupos va saliendo e improvisa situación que el /la profesor/a saque en forma de tarjetas de una caja al azar y llevará la consigna y la categoría a representar. Serán situaciones que forman parte de la vida cotidiana del alumnado. Presentamos algunos ejemplos:

- Vida aburrida: manifestar un día de aburrimiento en casa provocado por la Covid-19
- Llego tarde al colegio y mi madre me espera en el coche, discutimos debido a la tardanza
- Organizamos una fiesta de bienvenida a un amigo o amiga
- Me paso el día subiendo vídeos bailando a TikTok
- Estoy en 4 ESO paso de ciclo disfruto de mi graduación.

Sesión 7: Meditación-relajación

Objetivos: Fomentar la interiorización y la actitud reflexiva del alumnado a partir de vivencias corporales que impliquen el autoconocimiento y autodescubrimiento de uno mismo.



Contenidos: Técnicas de conciencia corporal (relajación, respiración, tono muscular, desequilibrios, yoga, etc.) como método de introducción al conocimiento del propio cuerpo y su aplicación a diferentes situaciones de la vida.

Descripción: se trata de trabajar la respiración y la relajación partiendo de situaciones que generen emociones, sentimientos y sensaciones en el alumnado.

- Miedo, violencia, rechazo, nervios, apoyando a las distintas situaciones con imágenes donde ellos se visualicen, se escuchen, se hablen, se sientan, etc., focalizando la atención en las emociones que suceden en el cuerpo. Esta sesión se comprende como un recorrido por todas las anteriores donde el alumnado contemple e integre aquello que ha aprendido, que le ha sorprendido, le ha gustado o impactado de su proceso. Esta sesión sirve como antesala a la última donde se realizará la performance final.

Sesión 8: Performance ambulante

Objetivos: Crear un montaje artístico-expresivo que recoja todo lo aprendido durante las clases utilizando materiales diversos y diferentes técnicas expresivas.



Contenidos: Creación de un performance grupal apoyados en todo tipo de recursos materiales y elementos que aporten significatividad a la composición.

Descripción: en esta última clase el alumnado por grupos elabora un montaje expresivo en función de lo que haya significado la unidad didáctica para ellos y habrán de promocionarla en formato stand publicitario. Crearemos (en el lugar

elegido) una feria ambulante donde cada espacio deberá mostrar y motivarnos para “comprar” el espectáculo. Para su realización se podrá buscar el aspecto creativo, innovador, reivindicativo, impactante, sorpresivo, etc., utilizando todo el material que consideren oportuno.