

EVALUACIÓN EN ACTIVIDADES CORPORALES DE EXPRESIÓN

Denominación de la Titulación
Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

Centro de ubicación
Facultad de CC de la Salud y del Deporte

Profesorado
Miguel Tomás Chivite Izco (Coordinador)
M^a Rosario Romero Martín

Dpto.: Expresión Musical, Plástica y Corporal
Área de Didáctica de la Expresión Corporal

AYUDAS A PROYECTOS-PILOTO DE ADAPTACIÓN DE LAS TITULACIONES DE LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA AL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Curso 2005/2006

(Convocatoria: Orden ECI/924/2005, de 21 de marzo, del Ministerio de Educación y Ciencia)

(Resolución: BOE: 18 de agosto 2005)

Nivel B de los Proyectos Piloto:
Diseño metodológico para una o varias asignaturas
de una Titulación

1. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL TRABAJO REALIZADO

1.1. Marco general de la experiencia

La experiencia que presentamos se ubica en la titulación de licenciado en CC de la Actividad Física y el Deporte de Huesca.

Es una titulación de cuatro años y a los alumnos pueden acceder a primer ciclo procedentes de las vías clásicas de acceso, es decir, procedentes de la PAU (prueba de acceso a la Universidad), de las pruebas para mayores de 25 años, titulados,... pero también directamente a segundo ciclo, los maestros especialistas en Educación Física cursando asignaturas denominadas *complementos de formación*.

Es una asignatura de 1er. curso y se coordina con la asignatura que del mismo ámbito científico existe en la titulación de Maestro, para permitir una formación semejante a los alumnos que van a acceder al segundo ciclo, en el que existen tres optativas del ámbito de la Actividad física expresiva y entre ellas conforman la *mención de Expresión Corporal*.

Una comisión de la ANECA elaboró un libro blanco para la implantación del grado en su momento, y en el mismo se propone que se permanezca la misma denominación y aparecen de nuevo explicitado el ámbito de conocimientos de la motricidad expresiva en la materia de Fundamentos y Manifestaciones básicas de la Motricidad.

1.2. Contexto particular de la experiencia

En un proyecto piloto de esta misma convocatoria se han presentado las guías docentes de las distintas asignaturas a las que hemos aludido en párrafos anteriores, es decir las troncales de LCCAFD y Maestro de Educación Física denominadas Actividades Corporales de Expresión y Expresión y Comunicación Corporal respectivamente, y las de las dos optativas de la mención de Expresión Corporal asignadas al área de Didáctica de la Expresión Corporal, denominadas Lenguaje Corporal y Actividades Físicas con soporte musical.

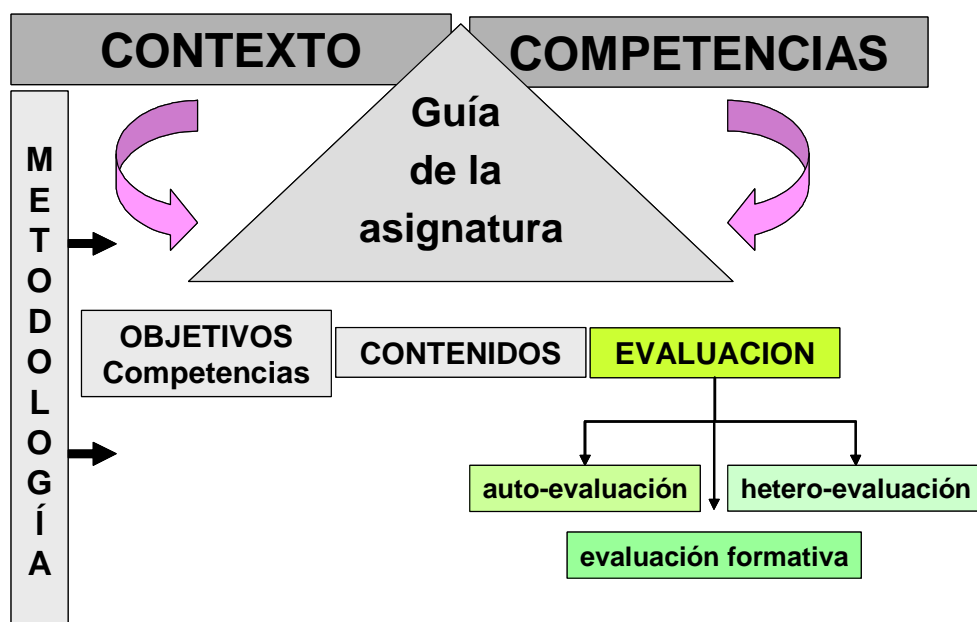
En este proyecto se pretendía experimentar en el **sistema de evaluación** de esta asignatura a partir de la puesta en práctica de conceptos y presupuestos sobre evaluación que van definiéndose como centrales en el salto cualitativo que se pretende dar en materia de diseño curricular, en el proceso de convergencia europea.

1.3. Esquema de la memoria final del proyecto

Además de los apartados del guión para la memoria final de los proyectos de tipo "B" que se nos propone desde la administración, añadimos uno, el cuarto, en el que vamos a describir la **experiencia de evaluación novedosa** respecto de lo que se venía haciendo en la evaluación de la asignatura y que ha sido el objeto fundamental de este proyecto; hemos de decir que es una experiencia que no está totalmente insertada en el sistema de evaluación de esa asignatura y se considera como una aproximación para en sucesivos cursos ir perfeccionándolo e integrando en el sistema actual marcándonos como objetivo a medio

plazo la utilización de la evaluación formativa como medio de evaluación fundamental de la asignatura.

Presentamos a continuación un esquema del presente proyecto piloto.

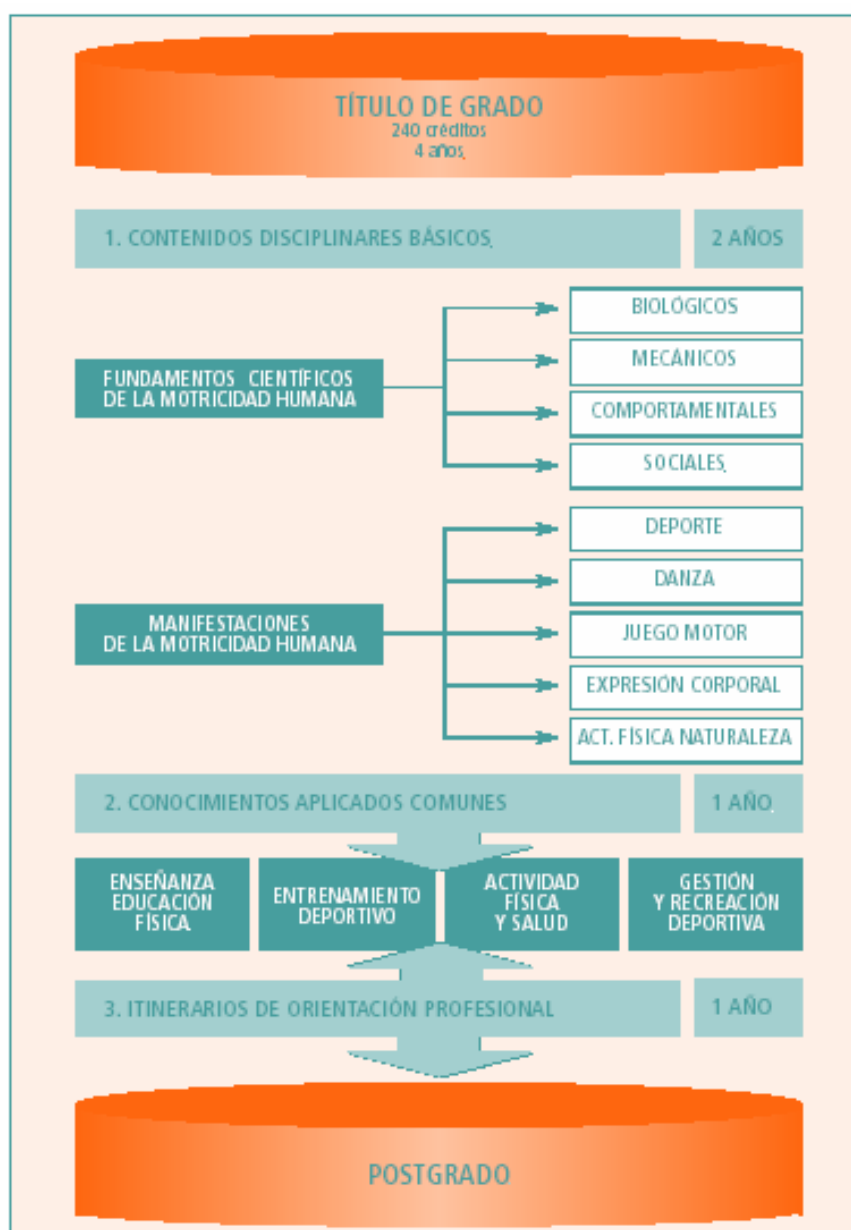


2. ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS GENERALES DE LA TITULACIÓN Y ESPECÍFICAS DE LA ASIGNATURA EN LAS QUE SE DESARROLLA LA EXPERIENCIA

2.1. Introducción

La propuesta del grado en CC de la Actividad Física y el Deporte del libro blanco de la titulación se resume en el siguiente cuadro tomado del mismo.

En él se observa cómo dentro de los “contenidos disciplinares básicos”, la Danza y la Expresión Corporal aparecen como integrantes del bloque de Manifestaciones de la motricidad humana.



2.2. Los objetivos de la propuesta de grado de LCCAFD

La propuesta estructura los objetivos de la titulación en tres niveles, buscando el equilibrio entre el saber (conocimiento básico y específico de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte) y el saber hacer (competencias para el ejercicio de la profesión):

- Conocimientos disciplinares básicos (saber)
- Competencias profesionales específicas (saber hacer específico)
- Competencias instrumentales (saber hacer común)

Estos objetivos en palabras de sus autores, se definen buscando una concreción de los resultados de aprendizaje, con objeto de que la Universidad pueda medir, al final del proceso, los resultados de la formación. Entendemos que esa concreción se hace efectiva cuando se redactan las competencias tanto las denominadas profesionales específicas como las instrumentales tal como detallamos a continuación.

I. APRENDIZAJE DE LOS CONOCIMIENTOS DISCIPLINARES BÁSICOS (SABER)

1. Conocer y comprender el objeto de estudio de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
2. Adquirir la formación científica básica aplicada a la actividad física y al deporte en sus diferentes manifestaciones.
3. Conocer y comprender los factores fisiológicos y biomecánicos que condicionan la práctica de la actividad física y el deporte.
4. Conocer y comprender los factores comportamentales y sociales que condicionan la práctica de la actividad física y el deporte.
5. Conocer y comprender los efectos de la práctica del ejercicio físico sobre la estructura y función del cuerpo humano.
6. Conocer y comprender los efectos de la práctica del ejercicio físico sobre los aspectos psicológicos y sociales del ser humano.
7. Conocer y comprender los fundamentos, estructuras y funciones de las habilidades y patrones de la motricidad humana.
8. Conocer y comprender la estructura y función de las diferentes manifestaciones de la motricidad humana.
9. Conocer y comprender los fundamentos del deporte.

II. COMPETENCIAS PROFESIONALES ESPECÍFICAS (SABER HACER ESPECÍFICO). APRENDIZAJE DE LOS CONOCIMIENTOS APLICADOS. SER CAPAZ DE:

10. Diseñar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza – aprendizaje relativos a la actividad física y del deporte, con atención a las características individuales y contextuales de las personas.
11. Promover y evaluar la formación de hábitos perdurables y autónomos de práctica de la actividad física y del deporte.

12. Planificar, desarrollar y controlar el proceso de entrenamiento en sus distintos niveles.
13. Aplicar los principios fisiológicos, biomecánicos, comportamentales y sociales, a los diferentes campos de la actividad física y el deporte.
14. Evaluar la condición física y prescribir ejercicios físicos orientados hacia la salud.
15. Identificar los riesgos que se derivan para la salud, de la práctica de actividades físicas inadecuadas.
16. Planificar, desarrollar y evaluar la realización de programas de actividades físico deportivas.
17. Elaborar programas para la dirección de organizaciones, entidades e instalaciones deportivas.
18. Seleccionar y saber utilizar el material y equipamiento deportivo, adecuado para cada tipo de actividad.

III. APRENDIZAJE DE DESTREZAS INSTRUMENTALES (SABER HACER COMÚN)

19. Comprender la literatura científica del ámbito de la actividad física y el deporte en lengua inglesa y en otras lenguas de presencia significativa en el ámbito científico.
20. Saber aplicar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) al ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
21. Desarrollar habilidades de liderazgo, relación interpersonal y trabajo en equipo.
22. Desarrollar competencias para la adaptación a nuevas situaciones y resolución de problemas, y para el aprendizaje autónomo.
23. Desarrollar hábitos de excelencia y calidad en el ejercicio profesional.
24. Conocer y actuar dentro de los principios éticos necesarios para el correcto ejercicio profesional.

2.3. Competencias profesionales

A partir de dichos objetivos, se concretan las competencias profesionales específicas y las competencias profesionales instrumentales por perfiles dentro de la titulación tal como indicamos en el siguiente cuadro.

COMPETENCIAS PROFESIONALES ESPECÍFICAS DEL TÍTULO	Docencia en educación Física	Entrenamiento Deportivo	Actividad Física y Salud	Gestión y recreación deportiva
1. Diseñar, desarrollar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje, relativos a la actividad física y del deporte con atención a las características individuales y contextuales de las personas.	X			
2. Promover y evaluar la formación de hábitos perdurables y autónomos de práctica de la actividad física y del deporte.	X	X	X	X
3. Planificar, desarrollar y controlar el proceso de entrenamiento en sus distintos niveles.		X		
4. Aplicar los principios fisiológicos, biomecánicos, comportamentales y sociales, a los diferentes campos de la actividad física y el deporte.	X	X	X	X
5. Evaluar la condición física y prescribir ejercicios físicos orientados hacia la salud.			X	
6. Identificar los riesgos que se derivan para la salud, de la práctica de actividades físicas inadecuadas.	X	X	X	X
7. Planificar, desarrollar y evaluar la realización de programas de actividades físico-deportivas	X	X	X	X
8. Elaborar programas para la dirección de organizaciones, entidades e instalaciones deportivas				X
9. Seleccionar y saber utilizar el material y equipamiento deportivo, adecuado para cada tipo de actividad.	X	X	X	X

Relación entre competencias específicas y perfiles profesionales

COMPETENCIAS INSTRUMENTALES	Docencia en educación Física	Entrenamiento Deportivo	Actividad Física y Salud	Gestión y recreación deportiva
10. Comprender la literatura científica del ámbito de la actividad física y el deporte en lengua inglesa y en otras lenguas de presencia significativa en el ámbito científico	X	X	X	X
11. Aplicar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) al ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte	X	X	X	X
12. Desarrollar habilidades de liderazgo, relación interpersonal y trabajo en equipo.	X	X	X	X
13. Desarrollar competencias para la adaptación a nuevas situaciones y resolución de problemas, y para el aprendizaje autónomo	X	X	X	X
14. Desarrollar hábitos de excelencia y calidad en el ejercicio profesional	X	X	X	X
14. Conocer y actuar dentro de los principios éticos necesarios para el correcto ejercicio profesional	X	X	X	X

Relación entre competencias instrumentales y perfiles profesionales

2.4. Competencias específicas e instrumentales vinculadas a la asignatura relacionadas con la expresión corporal

De las competencias específicas e instrumentales a excepción de algunas de las reseñadas en el libro blanco (la nº 3 y la 8) y que se refieren a aspectos propios de otras materias que no son la expresión corporal, son válidas para todas las materias y por tanto desde todas ellas hemos de colaborar en su consecución.

Para operativizar esta cuestión va ser imprescindible la coordinación entre profesores de la titulación y curso, para perfilar trabajos y tareas con objetivos conjuntos y con criterios de evaluación y calificación mas amplios que los que reseñamos en la guía de esta asignatura.

3. GUÍA DOCENTE

DATOS GENERALES

Profesor M^a Rosario Romero Martín

Departamento Expresión Musical, Plástica y Corporal

Área Didáctica de la Expresión Corporal

Curso	1º
Cuatrimestre	segundo
Carácter	troncal
Créditos ECTS	4,7
Descriptores	
Alumnos previstos	50
Grupos prácticos	2

Distribución de los créditos:

		PRESENCIALES	NO PRESENCIALES
HORAS TOTALES	118	75 (64,1%)	43 (36,8%)
ECTS TOTALES	4,7	3,0	1,7

	GRAN GPO	PRACTICAS	TUTORÍAS	NO PRES/TR. INDIVI	NO PRESEN/TR. GPO.	TOTAL
HORAS	21	42	15	12	28	118
ECTS	0,8	1,7	0,6	0,5	1,1	4,7
%	17,9	35,9	12,8	10,3	23,9	100,9

1. OBJETIVOS GENERALES DEL CURSO

Vinculación competencias/ indicadores

<ul style="list-style-type: none">• Comprender e integrar conocimientos y adquirir habilidades procedimentales para gestionar las Actividades Corporales de Expresión en cualquiera de los ámbitos profesionales en que vaya a desenvolverse y en el ámbito socio-cultural.• Desarrollar la desinhibición ante las prácticas corporales de carácter expresivo-comunicativo y estético, ante la creatividad y comunicación corporal.• Mejorar las habilidades corporales expresivas, comunicativas y estéticas a través de los distintos recursos corporales propuestos.• Adquirir los conocimientos previos y los procedimientos corporales o de otra índole, necesarios para abordar con un mínimo nivel las optativas de la mención curricular de Expresión Corporal y otros estudios relacionados con la expresividad.• Tener una predisposición positiva hacia este ámbito del conocimiento y, en particular, hacia la mejora y ampliación de la formación e investigación en el mismo.• Experimentar los contenidos expresivo-comunicativos como medio de desarrollo personal.• Ampliar el bagaje cultural como requisito imprescindible para la mejora personal.	<ul style="list-style-type: none">• Conocer el concepto de ACE, sus referentes sociales, sus diversas clasificaciones y las teorías que lo fundamentan.• Identificar las distintas modalidades de ACE, sus características diferenciales y sus técnicas.• Diferenciar y saber aplicar los conceptos básicos de ritmo y sincronización motriz, técnica coreográfica y comunicación no verbal.• Efectuar montajes de las principales modalidades corporales de expresión• Resolver situaciones de expresión, comunicación y estética corporales en las que el propio sujeto se expone frente a los demás• Idear, organizar, gestionar y aplicar actividades expresivas a través del cuerpo y el movimiento de forma coherente según diferentes fines, y saber utilizar los recursos necesarios para adaptarlas a cada contexto personal y profesional.• Conocer y saber analizar montajes escénicos de nuestro entorno cultural referidos a actividades corporales expresivas.• Ser capaz de localizar información pertinente para el estudio y profundización en la materia.
--	--

2. CONTENIDOS

BLOQUE I: INTRODUCCION A LAS ACE

TEMA 1: ACTIVIDADES CORPORALES DE EXPRESIÓN

1. Definición y campo conceptual
2. Criterios de clasificación
3. Características
4. Clasificación y características de los grupos derivados
5. Esquemas y gráficos de clasificación y organización de las distintas ACE

TEMA 2: EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO DE CUERPO E HISTORIA DE LAS ACTIVIDADES CORPORALES DE EXPRESIÓN

1. Concepto de cuerpo en la historia.
2. Aspectos históricos de las Actividades Corporales de Expresión:

BLOQUE II: FUNDAMENTOS DE LAS MODALIDADES DE ACE

TEMA 3: EXPRESIÓN CORPORAL

1. Definición como disciplina.
2. Conceptos de expresión y comunicación corporales
3. La estética en las prácticas corporales expresivas
4. Instrumentos o recursos: el cuerpo, el movimiento y el sentimiento
5. Finalidades y objetivos de la Expresión Corporal y de sus tareas
6. Descripción de los contenidos. Capacidades de ejecución y de creación
7. Actividades. Tipos de tareas en función de los contextos
8. Metodología. La creatividad y otros mitos sobre la metodología en Expresión Corporal. Modelos metodológicos
9. Evaluación. Mitos y retos sobre la evaluación en Expresión Corporal
10. Referencias a contextos específicos de práctica

TEMA 4: LA DRAMATIZACIÓN

1. Los lenguajes expresivos
2. Dramatización y Juego dramático.
3. Los recursos de la dramatización
4. Técnicas básicas
5. Técnica corporal del cuenta-cuentos
6. Lugares de práctica y aprendizaje de estos contenidos en contextos externos

TEMA 5: SOMBRAS CORPORALES; MIMO; LUZ NEGRA

1. Fundamentos básicos
2. Técnicas de elaboración del personaje
3. Técnicas de construcción de objetos imaginarios
4. La construcción de la pantomima

TEMA 6: LENGUAJE CORPORAL

1. El lenguaje corporal (Comunicación no verba-mensaje cinético).
2. El gesto y la postura (Quinésica)
3. Las relaciones espaciales (Proxémica)
4. Elementos del paralenguaje
5. Aplicaciones: en estudios, trabajos, en las clases, en la vida personal,...

TEMA 7: DANZA Y RITMO

1. La Danza como manifestación expresiva y de comunicación
2. Acciones motrices de danza
3. Modalidades de Danza y aspectos diferenciales
4. Ejes de análisis y elementos que conforman las danzas
5. Aspectos sociales y afectivo-relacionales de las Danza
6. Coreografía y técnicas de montaje
7. El ritmo
8. Adaptaciones a los distintos contextos. Criterios de aplicabilidad

BLOQUE III: APLICACIONES DE LAS ACE AL CONTEXTO PROFESIONAL

TEMA 8: LAS ACTIVIDADES CORPORALES DE EXPRESIÓN EN LA EDUCACIÓN FORMAL Y EN OTROS CONTEXTOS

1. Ámbito educativo formal: La Expresión Corporal en Secundaria y Bachillerato
2. Ámbito terapéutico. La Expresión Corporal terapéutica. Danzaterapia
3. Ocio y la recreación. Turismo. Fiestas recreativas
4. Salud, mantenimiento
5. Ámbito escénico

TEMA 9: LA INVESTIGACIÓN EN ACTIVIDADES CORPORALES DE EXPRESIÓN

1. Tesis y líneas de investigación en el área
2. Trabajos de investigación y publicaciones de investigación

3. Fuentes de información y documentación
4. Metodologías de investigación

BLOQUE IV: ASPECTOS PRACTICOS DE EXPRESION CORPORAL, COMUNICACIÓN NO VERBAL, DANZA Y MIMO

1. Desinhibición y creación de grupo
2. Cuerpo y auto-conocimiento
3. Calidades del movimiento
4. Sentimiento y sensibilización
5. Representación / dramatización
6. Gesto / lenguaje corporal
7. Sombras, mimo y luz negra
8. Danza, ritmo y coreografía

3. COMPETENCIAS

BLOQUE I

- Comprender el concepto, extensión y límites del término Actividades Corporales de Expresión.
- Analizar y clasificar las A.C.E. en contextos concretos atendiendo a criterios de análisis previos.
- Identificar las características propias de las distintas manifestaciones de expresión y comunicación corporal, definiendo su lógica interna, su idiosincrasia.
- Reflexionar sobre el concepto de cuerpo social y propio e inferir causas sobre la presión que socialmente existe sobre ese concepto siendo capaz de proponer acciones para actuar positivamente sobre esa presión desde nuestra visión como licenciados en CCAFD
- Estudiar la evolución de las manifestaciones expresivas en relación a la Actividad Física a lo largo de la historia.
- Conocer el origen de las Actividades Corporales de Expresión y comprender la influencia de los factores socio-ideológicos en las prácticas corporales.
- Diferenciar los distintos ámbitos de aplicación de la Expresión Corporal.
- Analizar las características particulares que toma la Expresión Corporal en función del contexto.
- Conocer el grado de implantación de la Expresión Corporal en la actualidad en nuestro entorno socio-cultural próximo.
- Ser capaz de indagar en la oferta cultural de actividades y cursos, para ampliar la formación en esta disciplina.

BLOQUE II

- Comprender y diferenciar las características de la lógica interna e idiosincrasia de la Expresión Corporal como disciplina diferenciada, así como del resto de disciplinas (Danza folclórica, Baile de salón, Mimo, etc.)
- Conocer las propuestas de contenidos de distintos autores como forma de organización del trabajo expresivo
- Saber aplicar conceptos y procedimientos de las distintas disciplinas de la motricidad expresiva a distintos contextos profesionales; ser capaces de construir actividades, de forma muy rudimentaria, para dinamizar estos contenidos en distintos conceptos
- Diferenciar los términos dramatización, juego dramático, cuenta-cuentos y sus distintas implicaciones y ámbitos de aplicación.
- Saber diseñar espacios y materiales para la práctica de actividades con olas sombras corporales, el teatro negro, etc. a nivel básico.
- Dominar estrategias de aplicación de estos contenidos en distintas situaciones:

oposiciones, búsqueda de trabajo, relaciones personales,

- Identificar y saber aplicar los elementos básicos del mensaje cinético: el gesto, la postura y el espacio interpersonal, así como los elementos del para-lenguaje.
- Diferenciar los elementos de los parámetros espacial, temporal y corporal inherentes en la Danza y las características sociales y afectivo-relacionales de las mismas.
- Analizar y extraer relaciones De semejanza-diferencia entre las acciones motrices propias de las distintas modalidades de danza.
- Identificar los conceptos básicos de ritmo, sincronización motriz y técnicas coreográficas
- Ser capaz de aplicar y ajustar a contextos concretos instrumentos de valoración de la capacidad rítmica
- Crear coreografías nuevas y variantes de las conocidas aplicadas a problemáticas concretas.
- Saber utilizar y descifrar algún sistema de notación de pasos que facilite el análisis y comprensión de las acciones motrices específicas

BLOQUE III

- Dotar al alumno de conocimientos y recursos suficientes como para impartir los bloques de contenido de expresividad corporal en Secundaria y Bachillerato.
- Conocer y saber criterios didácticos para la aplicación y utilización de las Actividades Corporales de Expresión como contenido de trabajo ya sea en docencia o en otros contextos.
- Conocer la investigación en ese área, en la Universidad de Zaragoza y en el resto.
- Inquietar hacia la investigación en éste área
- Motivar hacia las optativas del área si se quiere investigar en esta materia
- Inquietar hacia la investigación desde cualquiera que sea el ámbito profesional como forma de que evolucione nuestra materia y seamos una comunidad de referencia en España

BLOQUE IV

- Ser capaz de realizar actividades prácticas y montajes de distintos niveles de implicación afectiva, aplicando las técnicas básicas de las distintas modalidades siendo capaz de participar activamente y de desinhibirse.
- Comprender y aplicar los criterios de análisis del movimiento, relacionando significados a los distintos movimientos y aplicando las nociones de energía, espacio y tiempo del movimiento
- Mejorar la propia habilidad corporal a nivel expresivo, comunicativo y estético del movimiento, dominando las técnicas básicas de la danza, el mimo, las sombras corporales, así como la capacidad de sincronización motriz y otras.

- Ser capaz de comunicar/descifrar significados reales o imaginarios del movimiento.
- Desarrollar la observación crítica y la cultura del espectador.
- Descubrir la importancia de la gestualidad para el profesor, sabiendo utilizar la gestémica en el mensaje docente u otras situaciones y ámbitos profesionales.
- Adquirir una actitud crítica ante las publicaciones del área.

4. DISTRIBUCIÓN DE LOS CRÉDITOS ECTS POR BLOQUES

BLOQUE TEMÁTICO I. INTRODUCCIÓN A LAS ACTIVIDADES CORPORALES DE EXPRESION

BLOQUE I	GRAN GPO	PRACTICAS	TUTORÍAS	NO PRES/TR. INDIVI	NO PRESEN/TR. GPO.	TOTAL	% DEL TOTAL DEL CURSO
HORAS	7	2	5	6	2	22	18,8
ECTS	0,3	0,1	0,2	0,2	0,1	0,9	

BLOQUE TEMÁTICO II. FUNDAMENTOS DE LAS MODALIDADES DE ACE

BLOQUE II	GRAN GPO	SEMINARIOS	TUTORÍAS	NO PRES/TR. INDIVI	NO PRESEN/TR. GPO.	TOTAL	% DEL TOTAL DEL CURSO
HORAS	7	4	1	1	6	19	16,2
ECTS	0,3	0,2	0,0	0,0	0,2	0,8	

BLOQUE TEMÁTICO III. APLICACIONES DE LAS ACE AL CONTEXTO PROFESIONAL

BLOQUE III	GRAN GPO	PRACTICAS	TUTORÍAS	NO PRES/TR. INDIVI	NO PRESEN/TR. GPO.	TOTAL	% DEL TOTAL DEL CURSO
HORAS	2	4	1	1	2	10	8,5
ECTS	0,1	0,2	0,0	0,0	0,1	0,4	

BLOQUE TEMÁTICO IV. ASPECTOS PRACTICOS DE EXPRESION CORPORAL, COMUNICACIÓN NO VERBAL, DANZA Y MIMO

BLOQUE IV	GRAN GPO	PRACTICAS	TUTORÍAS	NO PRES/TR. INDIVI	NO PRESEN/TR. GPO.	TOTAL	% DEL TOTAL DEL CURSO
HORAS	4	30	8	5	20	67	57,3
ECTS	0,2	1,2	0,3	0,2	0,8	2,7	

5. EVALUACIÓN DEL CURSO

5.1. Sistema de evaluación

TIPO	OBJETO	INSTRUMENTO	SUJETO	TEMP.
Inicial	Alumno	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta anónima sobre expectativas y experiencia 	Profesor	1ª hora
	Alumno y profesor	<ul style="list-style-type: none"> Charla distendida 	Profesor	1ª hora
	Programa	<ul style="list-style-type: none"> Explicación-discusión-adequación de principio de curso Consenso sobre calificación 	Profesor	1er. día
Intermedia	Alumnos / Proceso	<ul style="list-style-type: none"> Ficha diaria tras sesión y remisión de resultados en la sesión siguiente Control de asistencia y participación Observaciones en exposiciones de clase o en la práctica (directo o video). Anotaciones y retroalimentación sobre trabajos de clase, recensión de artículos y otros trabajos así como de tutorías y actividades extracurriculares 	Profesor Alumnos (en montajes: autocalificación y heterocalificación)	En las sesiones
	Profesor	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta anónima 		Mediados de curso
	Programa	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta anónima y charlas periódicas. 		"
Final	Alumno	<ul style="list-style-type: none"> Examen, trabajo, recopilación de anotaciones. 		En fechas oficiales
	Profesor, programa	<ul style="list-style-type: none"> Encuesta anónima y charla final Revisión y adecuación del sistema de calificación 		Ultimo día de clase

5.2. Sistema y criterios de calificación

(Dos vías: en prueba única y por parciales)

5.2.1. En prueba única. A ella puede optar el alumno a lo largo de todo el periodo de matrícula renunciando explícitamente a las valoraciones de que haya sido sujeto durante el curso y el alumno que no haya asistido durante el curso.

Realizará dos actividades para la calificación: una prueba escrita (85%) y otra de carácter práctico (15%). Será necesario aprobar (50%) cada una de ellas. La escrita constará de dos partes correspondientes a los dos parciales en los que haya quedado dividida la asignatura durante el curso. La valoración de la prueba escrita será en conjunto.

5.2.2. Por parciales:

	INSTRUMENTO	DESCRIPCIÓN	%
1	PRUEBA ESCRITA	Exámenes escritos sobre los conceptos y procedimientos desarrollados en sesiones prácticas y teóricas.	30
2	PRUEBAS PRACTICAS	Consistente en: - pruebas de destrezas expresivas genéricas o por modalidades, test de capacidad rítmica,... (o el 85% de asistencia con valoraciones positivas) - evaluación negociada del proceso tras analizar en tutorías las fichas diarias de sesiones	30
3	TRABAJOS TEÓRICO-PRACTICOS	3.1. Mapas conceptuales. 3.2. Exposiciones en grupo de montajes expresivos. 3.3. Trabajo escrito de los montajes que se exponen en público 3.4. Aplicaciones de contenidos Un tercio de estos puntos los podrá diseñar el alumno o el grupo en función de adaptaciones a sus intereses negociados previamente con el profesor. 3.5. Pequeños trabajos: Tareas que se realizan en las sesiones de aula y/o prácticas y que sirven para controlar la evolución del alumno	25
4	ASISTENCIA A EVENTOS	Asistencia a eventos de danza, mimo, teatro,... y posterior justificación y escrito con el análisis de la relación con los contenidos de la asignatura	5
5	TUTORIAS	Tutorías de grupo e individuales	10

Consideraciones para el alumno sobre la calificación:

- El alumno debe elegir entre un sistema u otro a principio de curso. El que elija por parciales puede cambiar de sistema en cualquier momento, perdiendo las notas obtenidas y siempre que lo notifique por escrito al profesor al menos 10 días naturales antes de cada convocatoria oficial.
- El día de la convocatoria oficial el alumno del sistema de parciales, deberá completar aquellas partes del cuadro descrito que no haya realizado durante el curso. El alumno de régimen general hará las dos pruebas señaladas anteriormente en ese día.
- Los apartados superados se guardarán durante la validez de la matrícula siempre que no cambie la profesora.
- No se realizarán exámenes o pruebas en días fuera de los marcados por el Decanato a no ser que la causa corresponda a alguno de los motivos que vienen recogidas en los estatutos y posteriores desarrollos.
- Antes de elegir un libro o espectáculo, se debe consensuar con la profesora.
- Criterio de mínimos: Es imprescindible superar con un “cinco” cada uno de los subapartados, para poder mediar entre los mismos.
- Cada uno de los apartados de la calificación tiene descritos los criterios de puntuación particulares, que se entregarán a los alumnos con tiempo suficiente antes de llevarse a cabo las pruebas.

5.3. Criterios para la puntuación de los distintos instrumentos

INSTRUMENTOS	CRITERIOS para la puntuación
Prueba escrita. Preguntas de... <ul style="list-style-type: none"> • memorísticas • aplicaciones del contenido • aplicativas a ámbitos profesionales • elaboraciones procedimentales 	<ul style="list-style-type: none"> • grado de precisión en las expresiones respecto del concepto • grado ajuste a lo solicitado • grado de habilidad en aplicar los conceptos a los procedimientos • grado de habilidad para la resolución de problemas
Trabajos periódicos	<ul style="list-style-type: none"> • grado de comprensión del concepto/s trabajados en clase • nivel de habilidad en la ejecución
Trabajos teórico-prácticos	<ul style="list-style-type: none"> • correcta ejecución formal: paginación, faltas, citas, identificación del autor, • apartados coherentes: introducción, ... conclusiones • ^o óptimo de tratamiento de la información: aportación personal • habilidad para el trabajo en común • habilidad para las exposiciones de carácter verbal y corporal
Trabajos (de clases prácticas): pequeños montajes y enlaces coreográfico/dramáticos	<ul style="list-style-type: none"> • habilidad para las exposiciones de carácter verbal y corporal • habilidad para el trabajo en común
Trabajos (de clases prácticas): pequeños montajes y enlaces coreográfico/dramáticos	<ul style="list-style-type: none"> • aplicación de los conceptos • integración de vivencias anteriores
Control de asistencia	<ul style="list-style-type: none"> • asistencia a más del 85%
Control de actitud ante las tareas	<ul style="list-style-type: none"> • aportaciones significativas, desinhibición progresiva, participación activa, participación pasiva, escucha, rechazo
encuesta inicial y final, charla distendida, encuesta intermedia asistencia a espectáculos ex práctico (asistencia a clase tr. clase: asistencia a tutorías	Asistencia a tutorías, aportaciones en las sesiones trabajos voluntarios intervenciones en las clases nº asistencias a eventos solicitud ampliar bibliografía,...
trabajos (de clases prácticas): pequeños montajes y enlaces coreográfico/dramáticos	<ul style="list-style-type: none"> • participación activa y experimentación de las distintas propuestas • grado de reflexión personal y comunicación de la misma en la charla postclase
Asistencia a eventos	<ul style="list-style-type: none"> • asistencia con regularidad a eventos • habilidad para relacionar los eventos y lecturas con los contenidos experimentados
Lectura de textos recomendados	<ul style="list-style-type: none"> • lectura comprensiva y • habilidad para relacionar los eventos y lecturas con los contenidos experimentados
Tutoría	<ul style="list-style-type: none"> • Grado de preparación de la tutoría • Apreciación del seguimiento de la asignatura • Resolución de problemas

6. BIBLIOGRAFÍA, MATERIALES, RECURSOS DEL CURSO

6.1. Bibliografía

BLOQUE I

1. BLOUIN LE BARON, J. (1985). La expresión corporal. *Revista De Educación Física. Renovar La Teoría Y La Practica*, 2, pp. 9-13
2. CONTRERAS JORDAN, O.R. (1998). Didáctica de la Educación Física. Un enfoque constructivista. Barcelona: INDE
3. LANGLADE, A. y REY, N. (1970). Teoría general de la Gimnasia. Buenos Aires: Stadium.
4. LEVIEUX, Francette et Jean-Paul (1988). Expression Corporelle. Paris : Revue E.P.S.
5. MIRANDA VIÑUELAS, J. (1990). ¿Qué es la expresión corporal? Una aproximación conceptual y un poco de historia. *Revista de Educación física. Renovar la teoría y la práctica*. 31, pp. 12-16.
6. ORTIZ CAMACHO, M. M. (2002). *Expresión Corporal*. Granada: Grupo editorial universitario.
7. ORTIZ CAMACHO, M. M. (Coord.) (2000). *Comunicación y lenguaje corporal. Bases y fundamentos aplicados al ámbito educativo*. Granada: Proyecto Sur de Ediciones.
8. ROMERO MARTIN, M.R. (1997) La Expresión Corporal como contenido de la Educación Física escolar. *Askesis*, nº 1 (s.p.); (<http://askesis.arrakis.es>)
9. SIERRA ZAMORANO, M.A. (1997). La Expresión Corporal como contenido de la Educación Física escolar s.p. *Askesis. Revista informática* <http://askesis.arrakis.es>, 1.
10. ZAGALAZ SÁNCHEZ, M. L. (2001). Corrientes y tendencias de la Educación Física. Barcelona: INDE.

BLOQUE II

1. BARRET, G. (1990). Fichas pedagógicas de Expresión dramática. Montreal: Recherche en expresión.
2. BERLIAZ, Roger y otros (1988). Les activités corporelles d'expression. Paris: Revue E.P.S.
3. BIRDWHISTELL, R. L. (1979). El lenguaje de la expresión corporal. Barcelona: Gustavo Gili.
4. BOSSU, H. y CHALAGUIER, C. (1987). La Expresión Corporal. Método y práctica. Barcelona: Martínez Roca.
5. CERVERA, J. (1986). Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años. Madrid: Cincel-Kapelusz.
6. FAST, J. (1994). EL sublenguaje del cuerpo: Gestos, posturas y distancias en las relaciones personales y en la empresa. Barcelona: Paidós.
7. GARCIA RUSO, H. (1997a). La danza en la escuela. Barcelona: INDE.
8. GARCIA, L. y MOTOS, T. (1990). Expresión Corporal. Madrid: Alhambra.
9. GUERBER, N., LERAY, C. y MAUCOUVERT, A. (2000). Danza. Lérida: Agonos.
10. LABAN, R. von (1987). El dominio del movimiento. Madrid: Fundamentos.
11. LEVIEUX, Francette et Jean-Paul (1988). Expression Corporelle. Paris : Revue E.P.S.
12. MANTOVANI, A. y EINES, J. (1980) Teoría del juego dramático. Madrid: M.E.C.
13. MARKESSINIS, A. (1995). Historia de la danza desde sus orígenes. Madrid: Esteban Sanz.
14. MASCARO, J. (1992). El valor de la idea del cuerpo en una teoría de la Educación Física. En CONTRERAS, O. Actas del VIII Congreso Nacional de EF de EUPEGB, (p 15 a 28). Cuenca: S.P.Universidad de Castilla-La Mancha.
15. MATEU, M., DURAN, C. Y TROQUET, M (1992) 1000 ejercicios y juegos aplicados a las actividades corporales de expresión. Vol I. Barcelona: Paidotribo.
16. MOTOS, T. (1985). Juegos y experiencias de expresión corporal. Barcelona: Humanitas.
17. PEASE, Allan (1990). El lenguaje del cuerpo. Barcelona: Paidós.
18. QUINTANA, A. (1997). Ritmo y Educación Física. Madrid: Gymnos.
19. ROBERTS, P. (1983, 1990). Mimo, el arte del silencio. Editorial Ttharttalo: San Sebastián.
20. SAEZ, Daniel (1992) Bailes de salón. Madrid: Temas de hoy. Madrid.
21. SIERRA ZAMORANO, M.A. (1997 b). La Expresión Corporal como contenido de la Educación Física escolar s.p. *Askesis. Revista electrónica*: <http://askesis.arrakis.es>, 1.
22. ZAMORA, A. (1995). Danzas del mundo. Madrid: C.C.S.

BLOQUE III

1. BERLIÁZ, Roger y otros (1988). *Les activités corporelles d'expression*. Paris: Revue E.P.S.
2. BOSSU, Henri y CHALAGUIER, Claude (1987). *La Expresión Corporal. Método y práctica*. Barcelona: Martínez Roca.
3. M.E.C. (1992). *Diseño Curricular Base de E.S.O.* Madrid: M.E.C.
4. PIANTONI, C. (1997). *Expresión, comunicación y discapacidad*. Madrid: Narcea.
5. SCHINCA y RIVEIRO. (1993) *Optativas de la E.S.O.: Expresión Corporal*. Madrid: M.E.C.
6. V.V.A.A. (1998). *Aspectos didácticos de Educación Física.4*. Zaragoza: ICE.Universidad de Zaragoza.

BLOQUE IV

1. ADAIR, Solange (1981). *49 fiches d'expression par le corps*. Paris: Les éditions d'organisation.
2. BOSSU, Henri y CHALAGUIER, Claude (1987). *La Expresión Corporal. Método y práctica*. Barcelona: Martínez Roca.
3. BOUCQUEY, Christiane. (1970). *Le rythme en éducation physique*. Paris. Revue E.P.S.
4. CERVERA, Juan. (1986). *Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años*. Madrid: Cincel-Kapelusz.
5. COHAN, Robert. (1986) *La danse. L'atelier de la danse*. Paris: Robert Laffont.
6. FAURE, G. y LASCAR, S. (1981). *El juego dramático en la escuela. Fichas de ejercicios*. Madrid: Cincel-Kapelusz
7. GARCIA, L. y MOTOS, T. (1990) *Expresión Corporal*. Madrid: Alhambra.
8. GUERBER, N., LERAY, C. y MAUCOUVERT, A. (2000). *Danza*. Lérida: Agonos.
9. MANTOVANI, A. y EINES, J. (1980) *Teoría del juego dramático*. Madrid: M.E.C.
10. MATEU, M., DURAN, C. Y TROGUET, M (1992) *1000 ejercicios y juegos aplicados a las actividades corporales de expresión*. Vol I. Barcelona: Paidotribo.
11. MONTESINOS, D. (1999). *Unidades didácticas para Bachillerato III*. Barcelona: INDE.
12. MOTOS TERUEL, Tomás. (1980) *Psicomotricidad, ritmo y expresión corporal*. Madrid: Escuela Española.
13. MOTOS TERUEL, Tomás. (1983) *Iniciación a la Expresión Corporal. Teoría, técnica y práctica*. Barcelona: Humanitas.
14. MOTOS TERUEL, Tomás. (1985) *Juegos y experiencias de expresión corporal*. Barcelona: Humanitas.
15. *Primeros pasos en Ballet Clásico* (1984) Barcelona: Parramón.
16. *Primeros pasos en Ballet Moderno* (1984). Barcelona: Parramón.
17. *Primeros pasos en Jazz Dance*. (1987) Barcelona: Parramón.
18. QUINTANA, A. (1997). *Ritmo y Educación Física*. Madrid: Gymnos.
19. RUIBAL, O. (1999). *Unidades didácticas para Secundaria V*. Barcelona: INDE.
20. SAEZ, Daniel (1992) *Bailes de salón*. Madrid: Temas de hoy. Madrid.
21. ZAMORA, A. (1995). *Danzas del mundo*. Madrid: C.C.S.

6.2. Materiales

Los materiales específicos para la asignatura y con los que cuenta la facultad son:

MATERIAL		CARACTERÍSTICAS	UTILIDAD
GENERAL	CD, VÍDEOS Y DVD	danzas folclóricas, New Age y similares, funky, jazz, películas y anuncios, las de actualidad, bailes de salón, ...	general
	MATERIAL DE EMPAREJAR:	sombreros, naipes, botones gigantes, juegos de niños, pajaritas, corbatas ...	para organización de las sesiones
	MATERIALES VARIOS:	Pizarra, posters escenas históricas, posters de contenidos, fotos de emociones básicas, fotos de estructuras corporales, diapositivas creativas, fotos de cuadros famosos, plantillas de pies de plástico normales y con bara para moverlos desde arriba.	específicos de sesiones
EXPRESION DRAMATIZACION	SACOS DE EXPRESIÓN	sacos de tela elástica en los que cabe una persona con velcro para cerrar	calidades de movimiento
	TELAS	de colores y texturas diferentes de medidas 2 x 2	para varias utilidades: calidades de movimiento, caracterización de personajes,
	MATERIAL DE DISFRACES	pelucas, sombreros, pajaritas, maquillaje,	representación (caracterización de personajes)
	PAPEL DE EMBALAR		disfraces, general
	COLCHONETAS AISLANTES		para tareas de sensibilización
	PAPELES DE PERIÓDICO, Y MATERIAL DE OFICINA		disfraces, general
	MATERIAL DE DESECHO:	bloques de polispán, cartones, plásticos grandes,	montajes tras clase
SOMBRAS LUZ NEGRA	TELA LIENZO BLANCA		para sombras (ensayos con velcro y de representación con anillas para cortinas)
	PROYECTOR DE DIAPOSITIVAS (2)		para sombras
	APARATO PRODUCTOR DE HUMO		para escenografías
	APARATO PRODUCTOR DE BURBUJAS		para escenografías
	FILTROS PARA PROYECTOR DE LUZ		para efectos en sombras, escenografías,...

4. EXPERIENCIA INNOVADORA DE EVALUACIÓN DE LAS ACE

Partiendo del apartado de evaluación de la guía docente definido en el capítulo anterior, exponemos a continuación dos aspectos de la evaluación desarrollada este año en la asignatura y que utilizan estrategias evaluativas que se aproximan a los modos de evaluar deseables en el nuevo modelo de diseño curricular que se deriva del proceso de convergencia europea universitaria. Ambas tratan de mostrar a modo de “zoom”, aspectos quizá más originales de la evaluación de esta asignatura.

La primera de las cuestiones aludidas se refiere a la forma en que se lleva a cabo la **auto y heteroevaluación** en la evaluación de la **ejecución motriz de montajes escénicos de Expresión Corporal** en grupo. Esta forma de proceder se inició por primera vez hace ya siete años y presenta ventajas que ayudan a solucionar algunos aspectos complejos de la evaluación en la motricidad expresiva.

La segunda de las cuestiones resumirá la experiencia de evaluación que se ha desarrollado específicamente para este proyecto y cuyo objetivo es introducir de forma progresiva procedimientos de **evaluación formativa**.

4.1. Conceptos sobre los que giran ambas experiencias

- Evaluación formativa
- Evaluación formadora
- Evaluación continua
- Auto-evaluación
- Hetero-evaluación
- Tutorización continua

4.2. Proceso de auto-evaluación y hetero-evaluación en este programa: la evaluación de los montajes escénicos grupales de Expresión Corporal

En el sistema de evaluación de esta asignatura se incluye como un instrumento más la evaluación y posterior calificación de los montajes de Expresión Corporal que los alumnos desarrollan al finalizar el curso como puesta en escena de los distintos contenidos tratados durante el mismo, es decir:

- motricidad expresiva y sus distintas manifestaciones: calidades de movimiento, las emociones básicas, la composición de la forma corporal,
- coreografía: ocupación del espacio, variedad de evoluciones, distribución temporal de la dificultad,
- composición y puesta en escena: elementos originales, escenografía, atrezzo, crearse el papel, orientación en el espacio escénico,

- aspectos expresivos, comunicativos y estéticos de la motricidad humana.

El trabajo consiste en la determinación de manera inductiva de los criterios que deben guiarnos para la evaluación de los referidos montajes; esto es un proceso consensuado que sirve para dar magnitud a los distintos contenidos experimentados por los alumnos y para darles significatividad a partir de un proceso reflexivo y de consenso; se aprende a ponderar los distintos criterios y a analizar la necesidad de llevar a cabo un buen programa de contenidos para que después pueda saberse el **qué evaluar** ya que suele ser un aspecto en el que suelen fallar los programas de Expresión Corporal tradicionalmente, es decir en la definición del contenidos y de los objetivos.

Una vez realizado este proceso, se organizan las planillas de evaluación (ver anexo VI) que permitirán la calificación de los montajes de cada grupo.

Con las planillas de observación se lleva a cabo la **hetero-evaluación** (evaluación de los compañeros) y la **auto-evaluación** (evaluación del propio grupo). La misma recoge aspectos pormenorizados según los criterios definidos previamente, organizados en cinco bloques:

- temporalidad
- especialidad
- corporalidad
- coreografía y puesta en escena
- ambientación

y una entrada para la **“Impresión general”** que el montaje ha causado.

Con todos estos datos se elabora, tras un proceso de tratamiento informático, una ponderación entre las notas emitidas por los alumnos y las del profesor el cual utiliza los mismos criterios técnicos pormenorizados y la impresión general según el siguiente esquema:

	ASPECTOS PARTICULARES (60%)					IMPRESIÓN GENERAL
	temporalidad	especialidad	corporalidad	coreografía	ambientación	(40%)
Tanto PROFESOR como ALUMNOS (50% cada uno)	12	8,5	26	11	2,5	40

PONDERACION DE LA NOTA	
PROFESOR	MEDIA DE LA NOTA DE LOS ALUMNOS
50%	50%

4.3. Descripción de la Experiencia de Evaluación formativa particular de este proyecto

Esta experiencia se plantea como objetivo, la emisión de informes sobre la evolución de los alumnos a partir de un proceso de evaluación continua y formativa.

El estudio lo centramos en la evaluación de dos aspectos concretos, **la inhibición y la percepción de la propia habilidad motriz** en los contenidos expresivos, aunque son múltiples las vertientes que podrían estudiarse.

Las dos aspectos a estudiar se eligieron por su relación con la idiosincrasia de esta materia y también porque en nuestra experiencia a lo largo de los años se muestran como condicionantes principales *de la evolución de los alumnos* a lo largo del curso, es decir, como indicadores del avance en su proceso personal.

También se analizan otras cuestiones en el estudio como el **autoconcepto** pero solamente se toman datos al inicio y final del curso por lo que no se han integrado en la evaluación formativa y continua aunque los cruces entre sus datos y los del estudio de evaluación serán de gran interés.

Esta experiencia de evaluación formativa al llevar implícita una continuidad, hace imposible asumir más cuestiones en una primera experiencia como es la realizada este curso, si bien nos permitirá valorar las cargas de trabajo que puede suponernos este proceso en el futuro.

Procedimiento:

La experiencia trata de analizar la evolución del alumno a lo largo del curso en cuanto a la percepción de su **inhibición a mostrarse en público** y a la **percepción de su habilidad motriz** en motricidad expresiva.

Para ello hemos diseñado tres instrumentos:

1. **Cuestionario inicial** con distintas entradas entre las que destacamos la siguiente

*Valora en las siguientes situaciones el **grado de inhibición** que te supondría.*

	ACTIVIDAD DE CLASE	De 1 a 8
1	Salir a bailar tu solo/a a un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general	
2	Salir a bailar con tu grupo un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general	
3	Salir a bailar con otro/a compañero/a un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general	
4	En clase, con un compañero de igual sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos.	
5	En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos.	
6	Realizar la tarea anterior en clase delante de los compañeros	
7	En clase, en una tarea de presentación ante el grupo, exponer tus <i>hobyes</i> ,	

	gustos y cosas que te disgustan	
8	Disfrazarte y representar con tu grupo una escena de una película ante los demás compañeros.	
	Bailar en una discoteca música house, danza, funky o ...	

2. **Hoja de evaluación** de cada sesión. En ella se le pregunta al alumno el *grado de inhibición sentido y la habilidad motriz percibida* en cada una de las tareas de la sesión que acaba de realizar (anexo IV ejemplo).

Para ello las tareas han sido previamente categorizadas lo cual nos permite comparar la opinión del alumno en el test inicial con lo que opina diariamente sobre tareas de la misma categoría; con ello se va elaborando una gráfica en la que se pone de manifiesto la evolución del alumno y en tutoría se reflexiona conjuntamente con el o ella sobre la misma; es ahí donde se genera un verdadero proceso formativo

3. **Cuestionario final** que permite cerrar el ciclo y orientar las últimas tutorías y la evaluación del proceso seguido por el alumno en tareas de distinta dificultad de inhibición y de ejecución motriz

Es imprescindible una tutorización constante en la que se informa al alumno sobre su evolución para que pueda entre profesor y alumno puedan analizar y reorientar su propio proceso.

El procedimiento descrito se estructura en las siguientes fases:

I	Categorización de las <u>tareas de EC</u> y otros contenidos expresivos en función de la estimación de la inhibición que producen (anexos I y II)
II	Definición, aplicación y tratamiento de los datos de un <u>cuestionario</u> sobre inhibición y percepción de la habilidad (anexo III)
III	Desarrollo de las <u>sesiones</u> normales de Actividades Corporales de Expresión
IV	Cumplimentación de una <u>hoja de evaluación</u> tras cada sesión referida a los dos aspectos objeto de estudio (anexo IV ejemplo)
V	Introducción de datos
VI	Emisión de informes diarios
VII	Tutorización
VIII	Cumplimentación del cuestionario final (anexo V)
IX	Análisis de resultados

4.3.1. Ventajas encontradas a la experiencia de evaluación formativa

Es una experiencia que debe extenderse ya que los alumnos reclaman que se califique el proceso dado que los niveles iniciales con los que acceden son muy distintos; concretamente respecto de los montajes de Expresión Corporal que deben representar por grupos a final de curso, los que vienen con niveles iniciales muy bajos, aun considerando que la experiencia vivida en la asignatura es muy enriquecedora, opinan que esto no es coherente con el hecho de que en el montaje se ponga nota sobre la calidad de la ejecución ya que con ello se valora el resultado y no el proceso.

La ventaja consiste por tanto en que un sistema de evaluación formativa facilita la evaluación de la propia evolución del alumno, partiendo de la base de que a formativa añadimos la idea de evaluación continua.

También mejora la relación con los alumnos pues ellos son y se sienten partícipes de la evaluación por lo que el profesor tenemos la certeza de que estamos educando no solo formando.

Técnicamente tiene muchas ventajas: puede llegar a evitar las pruebas sumativas finales clásicas,...

4.3.2. Inconvenientes y problemas que surgen

No se ha podido desarrollar la experiencia en su máxima extensión por no haber previsto bien la organización de las tutorías y el sistema de introducción y tratamiento de los datos.

En la heteroevaluación en los montajes escénicos, los alumnos manifiestan no tener conocimientos suficientes para dar una opinión y más si esta va a servir para calificar a los compañeros e igualmente sucede con la auto-evaluación y hay que reconocer que es así, lo cual nos sitúa ante un conflicto difícil de resolver ya que su opinión nos parece importante pero dada la complejidad de la asignatura no es fácil que con tres meses de clase el alumno pueda tener conocimientos suficientes y que los sepa aplicar y más en materia de evaluación

En la auto-evaluación se observa en muchos alumnos una inmadurez que hace que los datos pierdan su valor. No sucede en todos los cursos ni con todos los alumnos pero se dan casos extraordinariamente claros de un mal uso de la autoevaluación ya que se califica con notas altísimas el montaje escénico en el que ha participado y con notas bajas incluso extremas las de los demás sin justificación aparente. Una vía de solución podría ser la eliminación de los valores extremos pero en definitiva eso es anular la opinión dada por un alumno, por lo que sin duda será más recomendable la insistencia y negociación con los alumnos sobre la ética del procedimiento.

Sin duda el principal inconveniente es la cantidad de tiempo que se necesita para llevar un proceso en condiciones; ello puede llevar a la desmotivación de los profesores y también de los alumnos por lo que aunque durante algún otro curso se lleve esta experiencia deberá tenderse a otros formatos mas dirigidos a la evaluación formadora en la que se le de entrada al alumno para entre otras cosas poder gestionar la información con fluidez.

4.3.3. Meta-evaluación: Cuestionario final para el alumno referido a la experiencia en evaluación formativa (ver anexo VII)

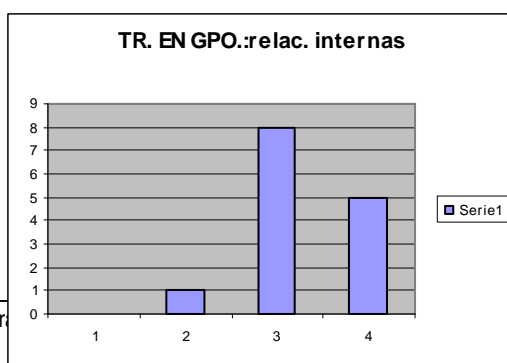
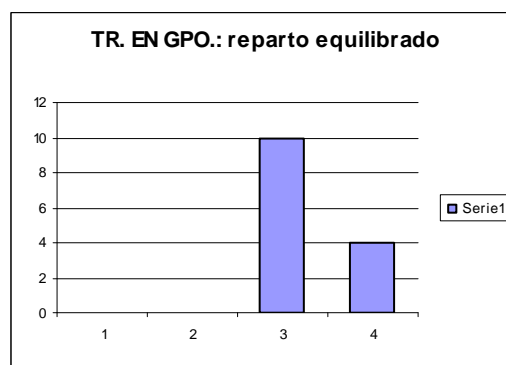
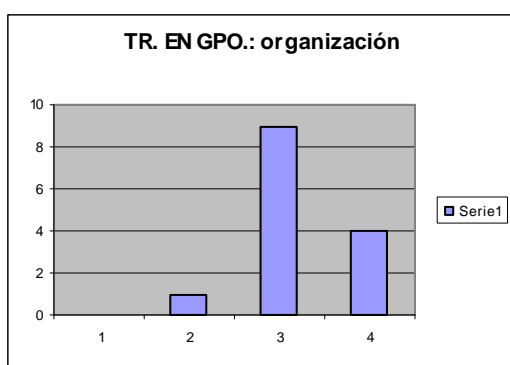
Nos centramos especialmente en la pregunta 6 del cuestionario final.

PREGUNTA 6: Valora cada una de las actividades realizadas. Se trata de una escala del 1 al 4, donde el uno es el mínimo y el cuatro el máximo. Hay una columna donde puedes incluir observaciones o alguna explicación sobre tu valoración.

TR. EN GRUPO			LECTURAS DE DOCUMENTOS			CONTENIDOS	MOTIVACIÓN	PROFESOR	TIEMPO DE TRABAJO			
organización	reparto equilibrado	relac. Internas	interés	aprendizaje	dificultad				lecturas	fichas	tr. escrito	montaje escénico
3,2	3,3	3,3	2,7	2,9	2,7	3,1	3,3	3,5	2,9	2,3	2,4	3

Tabla de las medias (4 máximo)

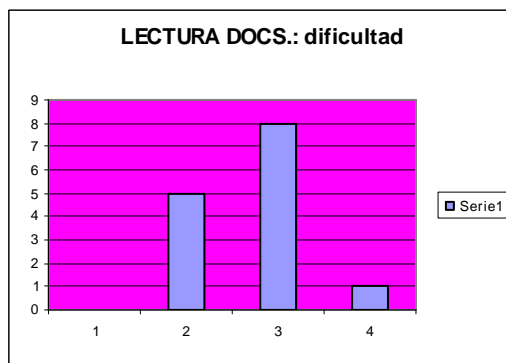
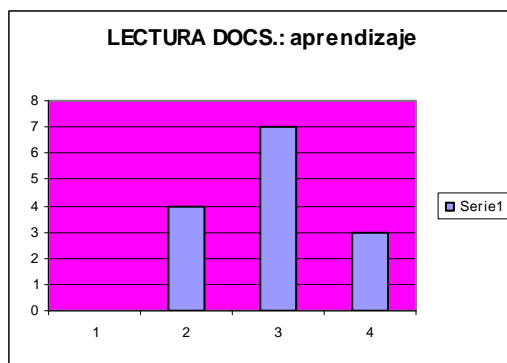
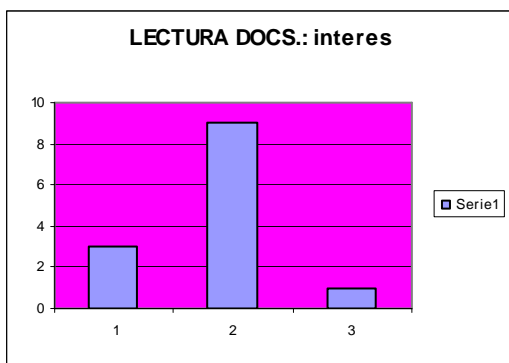
4.3.3.1. Se valoraba el trabajo en grupo en cuanto a organización, reparto equilibrado y relaciones internas



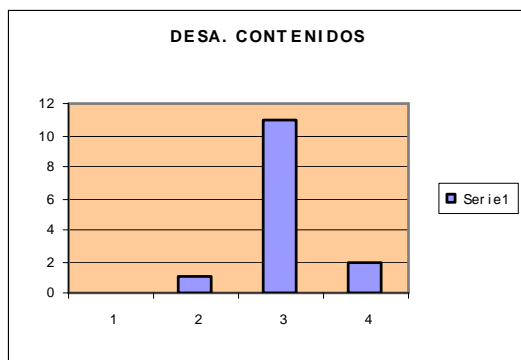
El valor 3 es el más utilizado en todos los casos de lo que se deduce una consideración por encima de la media, cuestión que se ha conseguido valorar gracias a una adecuada elección de la escala de Liker. A esta cuestión se le añade el hecho de que las medias sean muy altas.

4.3.3.2. En cuanto a las lecturas de documentos se valoraba el interés, el aprendizaje y la dificultad y los resultados fueron con medias inferiores al resto de los ítems por lo que entendemos que no ha sido un instrumento que suponga un incentivo para el alumno; sin embargo sí aparecen comentarios a lo largo del resto de preguntas que refieren una valoración positiva al servir para introducir lo que posteriormente se iba a desarrollar en clase.

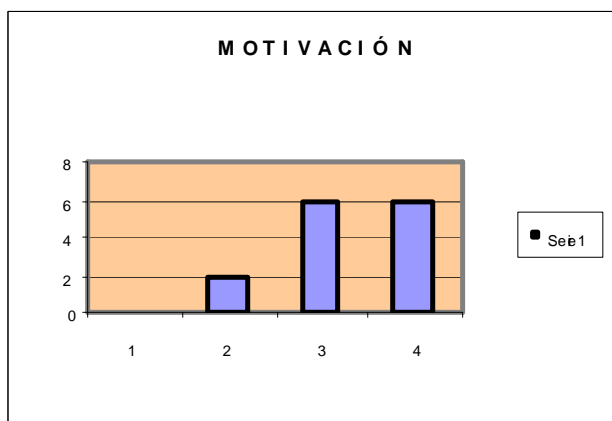
La lectura de los documentos están siempre por debajo de “3” si bien no por debajo del valor medio 2,5



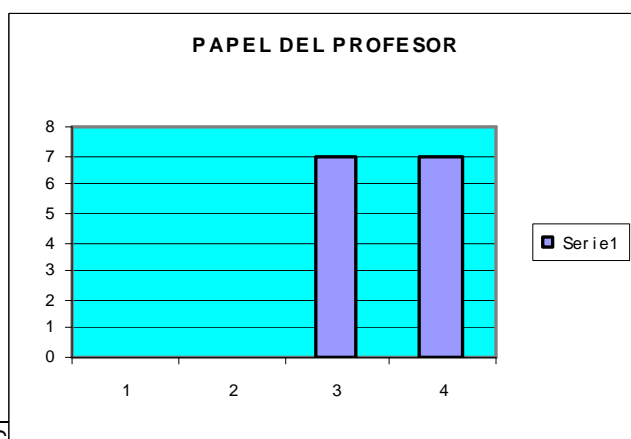
4.3.3.3. En cuanto al desarrollo de los contenidos un alto porcentaje se queda en la valoración 3 y la media es de 3,1



4.3.3.4. En cuanto a la motivación. Se observa la segunda media mas alta y aun a falta de la varianza, al ser alto el dato, se confirma la valoración muy positiva. Es un gráfico significativamente distintos al del resto de las cuestiones estudiadas por el equilibrio entre los dos valores mas altos, por lo alta de la respuesta al valor máximo.



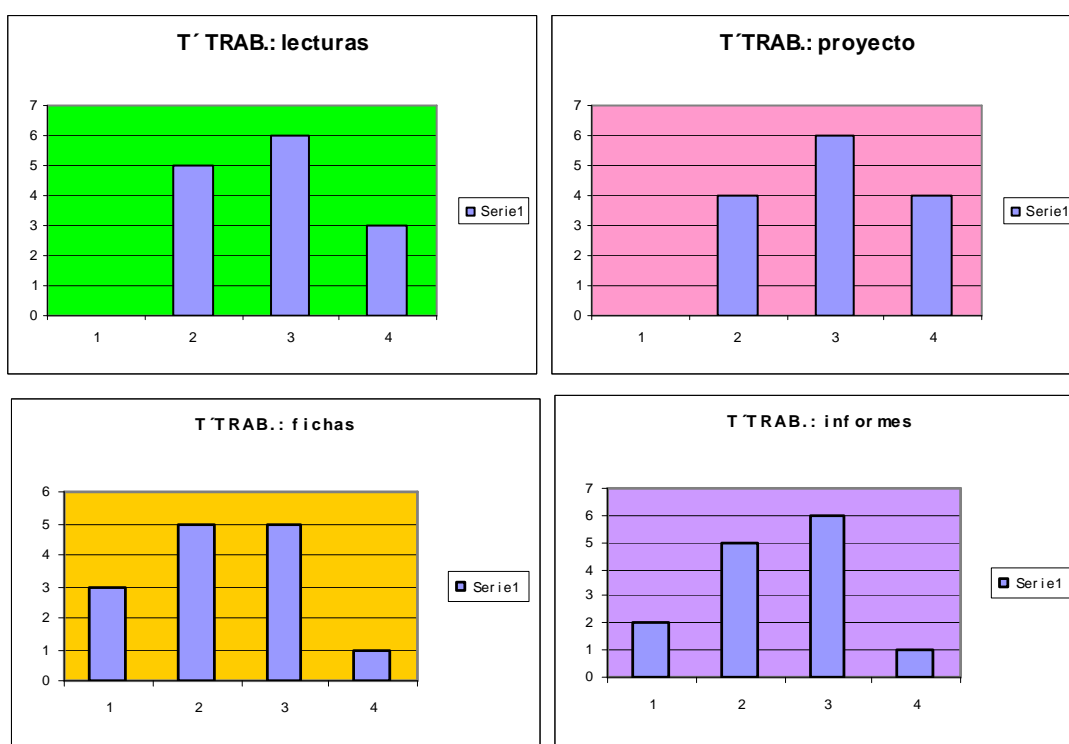
4.3.3.5. En cuanto al papel del profesor. Aparece con un valor de media de 3,5 que es la media mas alto, lo cual se estima muy positivo, si bien la imprecisión de la pregunta deja el dato un tanto abstracto. Sobre este particular se ha hecho un cuestionario final de curso que completa el dato y que da información al profesor sobre la percepción de los alumnos.



4.3.3.6. En cuanto al tiempo de trabajo las medias

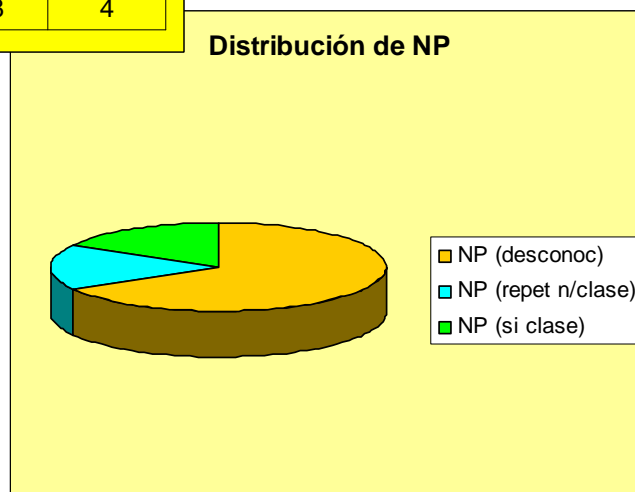
2,9	2,3	2,4	3
lecturas	fichas de practicas	tr. escrito	montajes

En las fichas de prácticas y en informes son las mas bajas de todo el cuestionario, si bien deducimos una imprecisión al tener que contestar este cuestionario pues no se ajusta exactamente a lo desarrollado en clase.



4.3.4. Resultados académicos

De los 60 alumnos matriculados, 10 no se han presentado a lo largo del curso, 2 de los cuales son repetidores; el 84 % han superado la asignatura lo cual supone un número muy elevado aunque no podemos atribuir este relativo éxito a los resultados académicos al sistema de evaluación formativa puesta en marcha ya que no ha tenido efectos en la nota este curso. El curso próximo, si definitivamente se integra esta forma de evaluación, podremos establecer comparaciones aunque sin duda serán mas significativas las referencias de carácter cualitativo.



5. DESCRIPCIÓN DE LAS METODOLOGÍAS DOCENTES

En este apartado vamos a diferenciar por un lado los aspectos funcionales y de organización de los técnicos que atañen a la impartición de la asignatura y de las actividades concretas entendiendo por:

- 5.1. **Funcionales y de organización**, aquellos que versan sobre cuestiones organizativas básicamente y por
- 5.2. **Técnicos** como aquellos que tratan directamente del desarrollo de este ámbito del conocimiento atendiendo a su lógica interna.

Diferenciaremos entre:

- Ejes y líneas metodológicas, entendidas como elecciones que toma el profesor que conciernen a rasgos de su estilo que se relacionan sus creencias y que van a determinar el enfoque de la asignatura
 - Métodos, referidos a las grandes orientaciones en esta materia que van a tenerse en cuenta
 - Técnicas didácticas, recursos metodológicos, estilos de enseñanza, referidos a técnicas concretas de intervención docente de las que se va a hacer uso en el discurrir de las sesiones teóricas y/o prácticas.
- 5.3. **Actividades** para desarrollar lo programado que son el vehículo de todos los demás aspectos.

5.1. Aspectos funcionales y de organización

5.1.1. Importancia de las clases prácticas. Actividades para los lesionados

La práctica física en nuestra asignatura tiene una importancia capital pues solo la experimentación puede dejar poso y construir el bagaje experiencial del alumno. Esto que puede resultar una máxima, sería nuestro referente ideal pues las características contextuales nos indican que hemos de arbitrar sistemas para compensar la ausencia a las prácticas físicas. En este sentido proponemos dos actuaciones:

- Respecto de la **asistencia a las clases prácticas** como criterio de calificación. Nosotros hemos diseñado dos vías de aprobar la asignatura en una se pide un mínimo de asistencia activa a las prácticas del 85% y otra vía que nosotros no recomendamos en la que la asistencia a prácticas no forma parte de la nota. Esto último se hace porque, según la normativa de exámenes en nuestra Universidad, el alumno tiene el derecho a ser examinado en una sola sesión, por lo que exigir la asistencia contravendría la norma. Los alumnos que aun tomando la vía de “por parciales” no lleguen a ese 85% tienen un examen práctico de los contenidos del programa.
- Respecto de los alumnos lesionados o con discapacidad física excluyente que asisten pero están. Aun comprendiendo que la práctica vivencial es fundamental, no siempre el alumno cuenta con las condiciones que le permitan acceder a ella de forma transitoria o general. Hay que tener en cuenta que habrá alumnos con una discapacidad motórica o sensorial que dificulta la práctica vivenciada dado que pueden acceder a nuestros estudios pues no hay requisitos de entrada excluyentes. Hemos de arbitrar pues una

solución para sustituir esa práctica y consiste en realizar a lo largo de la sesión un trabajo sobre ella que el profesor indica al principio de la clase y que luego entregarán, para que este valore la asistencia.

5.1.2. Relación teoría-práctica

Los contenidos no se desarrollarán simultáneamente en la teoría y en la práctica hasta el primera cuarto del programa por motivos aludidos anteriormente.

En la primera parte del curso hay un desfase entre teoría y práctica pues no se hacen prácticas de historia ni tampoco del contenido Actividades Corporales de Expresión porque en si mismo no tiene practicas sino que le damos una orientación teórica como justificábamos anteriormente.

5.1.3. Asistencia

Se recomienda la asistencia participativa.

5.1.4. Utilización de horario no lectivo

Será necesario para desarrollar algunas propuestas de trabajo, hacer uso de horario no lectivo.

5.1.5. Organización del grupo

Se organizarán grupos de dos/cuatro personas para colaborar con tareas de organización y de colaboración con materiales recogida de materiales de clase, recensión de las prácticas, etc.

5.1.6. Dar apuntes

Consideramos recomendable dar apuntes a los alumnos para evitar que estén en las sesiones más centrados en recopilar todo lo que se trabaja que en los contenidos, si bien esto se acompañará con la solicitud de búsqueda de ampliación en las publicaciones de la bibliografía, páginas web, entrega de artículos para lectura y recensión en función de los temas (ver temporalización)

Lo anterior se debe a que no consideramos bueno que el alumno se acostumbre a que las cosas se las den hechas pero sin embargo queremos que tenga una información clara de lo que se explica en clase para evitar incorrecciones en los apuntes.

Pero la ventaja fundamental es que el profesor tiene mayor libertad para desarrollar en clase aquellos aspectos del temario que seleccione y considere como mas representativos pudiendo remitir a los apuntes aquellas cuestiones importantes pero menos significativas o mas fáciles de comprender.

En coherencia con lo anterior, queremos distinguir entre el contenido de los apuntes y lo que se explica en clase: no todos los contenidos de los apuntes se han de explicar en clase pues algunos no ofrecen dificultad de comprensión, otros sirven únicamente para dar sentido a otros contenidos, algunos muy importantes han de ejemplificarse mucho por lo que absorben mas tiempo del que les correspondería si no seleccionásemos,...

Los criterios para seleccionar los temas a trabajar en la sesiones teóricas podrán ser: aspectos de los apuntes que sean más difíciles o más significativas o mas esclarecedoras para un bloque temático o más motivadoras o más solicitadas por los alumnos.

5.1.7. Tomar apuntes en clases prácticas

Consideramos importante que se recojan las propuestas prácticas porque en nuestras asignatura, las prácticas son en sí mismas la propia materia, no son tanto ilustraciones de unas teorías que se aprenden en el aula como en otras asignaturas sino que va mas allá de esto.

Además estas llevan implícitos contenidos conceptuales que deben anotarse pues por sus características solo se abordan en las prácticas. Igualmente las prácticas pueden consistir en aprender a construir un instrumento cuyo procedimiento ha de anotarse para ser recordado.

Otra razón es que en las prácticas el profesor expone los contenidos en un determinado orden que tiene que ver con el conocimiento de la propia lógica interna de la materia y que al alumno deberá estudiar para su comprensión y posterior aplicación.

Sobre los apuntes que toman los alumnos de las prácticas se les indica que el alumno que toma nota pueden cotejarlos con el profesor al terminar la clase o bien cuando tienen todas las de la UD o bimestre entregarlas a éste para que las corrija.

5.1.8. Formato de trabajos

Dado que entre nuestros objetivos está la formación personal y entre los contenidos un capítulo de cuestiones transversales, ambos queremos que se plasmen entre otras cosas, en la forma de presentar los trabajos. Nuestra experiencia nos dice que los trabajos académicos en muchos casos se presentan con deficiencias formales y técnicas a destacar y que debemos intentar que éste mejore. Lo hacemos con dos medidas:

- proponiendo una sesión de asistencia libre al ser extracurricular con orientaciones sobre bibliografía: como construir el capítulo bibliográfico y como citar a los autores en un trabajo, búsqueda bibliográfica, sistema de recopilación de datos, aspectos formales de la presentación
- exigiendo un determinado número de pautas de presentación: referenciar a los autores convenientemente, formatear correctamente el trabajo, incluir los apartados formales clásicos: introducción, presentación, conclusiones y bibliografía...

5.2. Aspectos técnicos

5.2.1. Ejes metodológicos. La metodología girará en torno a los siguientes ejes:

1. Progresión hacia la desinhibición.
2. Progresión desde el auto-conocimiento hasta la expresión y la comunicación personal.
3. Progresión respecto de la colaboración y la integración en el grupo.
4. Búsqueda de la significatividad de los aprendizajes y vivencias.
5. Evolución hacia la autonomía y el sentido crítico.
6. De la reproducción a la creatividad.

5.2.2. Líneas Metodológicas

1. Evolucionar tanto en las sesiones como en el total del programa en el criterio de lo dirigido a lo autónomo, es decir aumentando progresivamente el nivel de decisiones a tomar por parte del alumno).
2. Actitud participativa en clase. Se motivará para que el alumno participe en clase de forma activa ya que uno de nuestros objetivos más importantes es la vivencia al considerarse que ésta es intransferible.
3. Dado que en el primer tema de contenido práctico se pretende entre otras cosas, favorecer un ambiente cálido, cómodo y de desinhibición, la metodología tendrá como eje fundamental, la adaptación a las respuestas del alumno.
4. En éste mismo sentido se tendrá presente la consigna de evitar comentarios personales particulares en público a no ser que el alumno nos lo requiera.

5. En cuanto al desarrollo de las sesiones, el criterio será, estar atento a los tiempos y al ritmo que proponga el grupo y trabajar por hacerlos compatibles con lo programado por el profesor. Como norma la actividad concluirá cuando la mayor parte del grupo haya terminado la tarea o se haya parado si es una actividad continua, pero se sugerirá respeto y observación de lo que hacen las personas o grupos que no hayan concluido
6. Se favorecerá el ambiente de colaboración en el sentido de animar a que todos participen con todos y con el profesor y se utilizarán recursos de emparejamiento y agrupamiento para que se colabore con todos los compañeros, salvo determinados trabajos en los que sea deseable la estabilidad del grupo.
7. La metodología en Expresión Corporal se planteará como secundario el perfeccionamiento de destrezas motrices por parte de nuestros alumnos dando prioridad a fomentará la vivencia, el disfrute de la experimentación de las propuestas. Esto invertirá el orden en el trabajo de las modalidades de Técnicas expresivas.
8. Se motivarán de forma destacada, las aportaciones de los alumnos tanto en el desarrollo de las clases, como sugerencias de actividades a realizar dentro o fuera de la Facultad.
9. Dado que la mejor manera de que alguien realmente aprenda y que éste aprendizaje sea significativo y duradero, es que esté motivado hacia el aprendizaje, se hará un especial esfuerzo en el seguimiento de alumnos, de sus evoluciones y respuestas de manera individual y del grupo y en contextualizar los temas hablando de utilidades posibles
10. Es de vital importancia que el profesor muestre en sus clases una actitud "entusiasta" hacia la asignatura y su desarrollo, o como se suele decir en el argot de la profesión, el profesor tiene que creérselo y demostrar "que se lo cree".
11. El profesor facilitará acceso a bibliografía y revistas especializadas y a todas aquellas fuentes documentales, que pudieran ser de interés para el alumno. Así mismo el profesor deberá motivar a sus alumnos hacia la lectura y consulta de novedades en la investigación.
12. Se facilitará información sobre estudios que el alumno pueda realizar paralelamente al desarrollo del curso y que le permitan afianzar o ampliarlos contenidos de la asignatura..
13. Es conveniente que el profesor informe de la evolución del grupo como tal y que los trabajos se revisen y comenten lo mas próximo posible a su realización para que la evaluación surta efecto.
14. El profesor debe explicitar con precisión el programa y a lo largo del curso las readaptaciones que se hagan sean estas debidas o no a la evaluación intermedia, hecha ésta salvedad, decir que es primordial que el profesor mantenga los criterios desde el principio hasta el fin, aunque uno de ellos sea la posibilidad de renegociar la calificación, por coherencia personal y por respeto al alumno.
15. Intentar en la medida de lo posible incluir referencias en las clases a los trabajos y actividades complementarias que están desarrollando los alumnos en relación a la asignatura, para dar una idea de globalidad al programa.

5.2.2. Métodos

A partir de las referencias de Boné (1994) organizamos los métodos...

En función del enfoque instruccional del aprendizaje, la tendencia será a utilizar mayoritariamente métodos de descubrimiento o resolución de problemas. Cuando los contenidos o factores contextuales lo requieran, se intentará modificar el programa en alguno de los otros elementos; si esto no fuera posible deberíamos acudir a métodos más próximos a la instrucción directa.

En función de la forma de adquisición de la información a nivel cognitivo. Se evitará en la medida de lo posible el aprendizaje memorístico y se diseñarán técnicas didácticas como para asegurar el aprendizaje significativo y en los distintos niveles taxonómicos de los tres ámbitos de la conducta humana.

5.2.3. Técnicas didácticas, recursos metodológicos, estilos de enseñanza

En función de la estrategia en la práctica.

En las distintas situaciones de enseñanza aprendizaje se intentará el uso de estrategias desde la global pura hasta la analítica pura, con el fin de que los alumnos conozcan posibilidades de aplicación de cada una de ellas.

Estilos de enseñanza

En función de la organización de la clase y aplicación metodológica estos varían, pero los más utilizados son:

- Asignación de tareas
- Descubrimiento guiado
- Resolución de problemas

Para las prácticas de Expresión Corporal se utilizan sobretodo los dos primeros y para tareas de Danza la asignación de tareas y el descubrimiento guiado.

Para las clases teóricas se intenta potenciar estilos de descubrimiento guiado, y en cualquier caso nos parece en general muy interesantes los métodos inductivos por encima de los deductivos, lo cual no quiere decir que desechemos estos últimos.

Los Estilos de enseñanza a utilizar irremediamente van a depender de las circunstancias particulares de cada situación de enseñanza-aprendizaje. La tendencia a utilizar los estilos de "producción", la consideramos más recomendable, no obstante dado lo apretado del programa en muchas ocasiones las actividades y técnicas didácticas serán dirigidas por el profesor pues entendemos que los estilos productivos pueden ser más rápidos aunque solo sea para transmitir unos conocimientos.

Organización grupal

Para aportar una mayor riqueza de experiencias se diseñarán las sesiones de tal manera que se alterne el trabajo individual con el de parejas, tríos, pequeño grupo, gran grupo e incluso grupo completo.

Se propiciará la interrelación entre todos los miembros del grupo excepto en ocasiones donde se estime que la estabilidad de un grupo es necesaria.

Se vigilará con especial cuidado la organización en parejas puesto que en nuestra experiencia hemos constatado que muchos estudiantes manifiestan que si la relación entre los dos es muy superficial, en las tareas de creatividad o de sentimientos producen incomodidad.

En atención a la agrupación se tendrá muy en cuenta la categorización que tenemos desarrollada en cuanto a la inhibición que produce la escenificación ante compañeros, en la cual la agrupación es un elemento fundamental para tener en cuenta en la progresión sobre este particular.

5.3. Actividades

Las actividades que se proponen se categorizan en estas tipologías:

- Enseñanza-aprendizaje
- Evaluación
- Actividades para la comprensión de contenidos (procedimientos)
- Actividades que le sirven al profesor o al propio alumno para valorar la evolución
- Introdutorias, recopilatorias, etc.

5.3.1. En sesiones teóricas

Las sesiones se comienzan con unas actividades introductorias o puesta en acción para conseguir una predisposición positiva y que

- el alumno se concentre en la sesión: referencias a su disposición corporal, etc.
- relacione la sesión con las anteriores: se pasa una dispositiva esquema de lo tratado el día anterior, se corrige la tarea de comprensión del día anterior
- encuentre la utilidad de la sesión para su práctica profesional futura: referencias
- reflexión sobre los conocimientos previos: técnica del rumor entre parejas o pequeño grupo
- recordar, comentar formalismos
- también es el momento de exponer el objetivo y dinámica que va a seguir la sesión

En las tareas de contenidos propiamente dichos en general nos adaptamos más a un formato de sesión **inductivo** en el que el profesor planifica los materiales y los contenidos para inducir al alumno hacia un determinado conocimiento.

Como filosofía nos alejamos de la lección magistral si bien si usamos actividades de “Exponer (profesor)-escuchar (alumno)” pero integrando intervenciones de los alumnos y acciones concretas para favorecer la interacción, como estrategias para subir el nivel de atención si se observa que éste disminuye.

Según las acciones del profesor y el alumno las distintas actividades que propondremos serán:

1. Exponer, verbalmente y con apoyo de materiales /escucha activa
2. Aportar material/ elaboración de las tareas al respecto y puesta en común. El material puede ser: vídeos, fotos preparadas, artículos de revistas
3. Juego de personajes o roles: el profesor diseña los roles, reparte a los alumnos el rol y el material para preparar el personaje y posteriormente se escenifica. Ejemplo: para analizar los gestos se divide la clase en dos,
 - gpo. 1: sale fuera y cada uno recibe una ficha con el rol que debe defender en un debate de un tema controvertido -aborto legalización de la droga, inmigración-
 - los de dentro cada trío recibe una ficha con un tipo de gesto que tiene que observar, en ella va representado el gesto y sus características y tienen que ser capaces de anotar cómo una determinada persona usa ese tipo de gestos
4. Aportar material/ elaboración de las tareas al respecto y puesta en común

5. Propuesta de un problema / Bombardeo de ideas / estructuración de las ideas / conclusiones. Ej.: Extraer los parámetros de análisis de la danza a partir de una danza bailada. La secuencia es:

- pregunta inicial ¿Recordáis la danza bailada?
- se recuerda incluso con video si se estima preciso
- pregunta 2 ¿qué decisiones habéis tenido que tomar para bailarla? (no aspectos contextuales)
- se anotan en la pizarra
- pregunta 3 ¿de qué tipo son estas decisiones? o si tuviéramos que establecer categorías en esta lista ¿cuáles establecerías?
- reconducir las respuestas hasta llegar a la solución: espaciales, corporales y temporales
- teorizar y concluir

6. otras

Las sesiones se concluyen con una recopilación o con un espacio de preguntas.

5.3.2. En sesiones prácticas

Las sesiones prácticas se comienzan también con unas actividades introductorias o puesta en acción para conseguir una predisposición positiva

- el alumno se “concentre” en la sesión
- relacione la sesión con las anteriores: se exponen las tareas del día anterior y los objetivos
- exponer el objetivo y dinámica de la sesión
- recordar, comentar formalismos

Las actividades se inician con tareas de puesta en acción que se ajustará a la percepción del estado físico y emotivo del grupo por parte del profesor y a los contenidos que pretendemos trabajar; así puede partirse de una relajación si el grupo está demasiado poco concentrado o si la actividad posterior es de vivencia y sensibilización o de un juego de animación si el grupo está poco activo o de un calentamiento dirigido con música frente al espejo si están despistados y van llegando poco a poco.

En las tareas de contenidos propiamente dichas, como hemos mencionado, partimos de los estilos de enseñanza siguientes

1. Asignación de tareas
2. Descubrimiento guiado
3. Resolución de problemas

Consecuentemente las actividades se ajustarán a las pautas que tomamos de los autores de referencia Mosston (1982) y Mosston y Asworth (1993).

En cuanto a la organización y distribución de la práctica se trabaja tanto en el formato clásico de clase por pequeños grupos como gynkanas, circuitos, juegos de relevos, acondicionamiento del medio, etc.

Las tareas prácticas suelen ir acompañadas de música muy bien pensada para facilitar vivencias que encajen en el desarrollo de los procesos del grupo.

Finalmente se concluyen con actividades relajantes y recapitulatorias como

- Verbalización de las vivencias y dudas, comentarios, apreciaciones sobre lo experimentado
- Esquema del trabajo realizado
- Recordatorio de las tareas de clase
- Relajación, masaje o estiramientos

Y para concluir el alumno que ha tomado la clase y el profesor comentan las tareas, se completan objetivos, descripciones, y se añaden los materiales que sea preciso anexar a la sesión.

(En cuanto a las actividades de evaluación remitimos al apartado siguiente)

5.3.3. Actividades complementarias

Las actividades complementarias que se han llevado a cabo otros años o que se quisieran llevar a cabo son las siguientes:

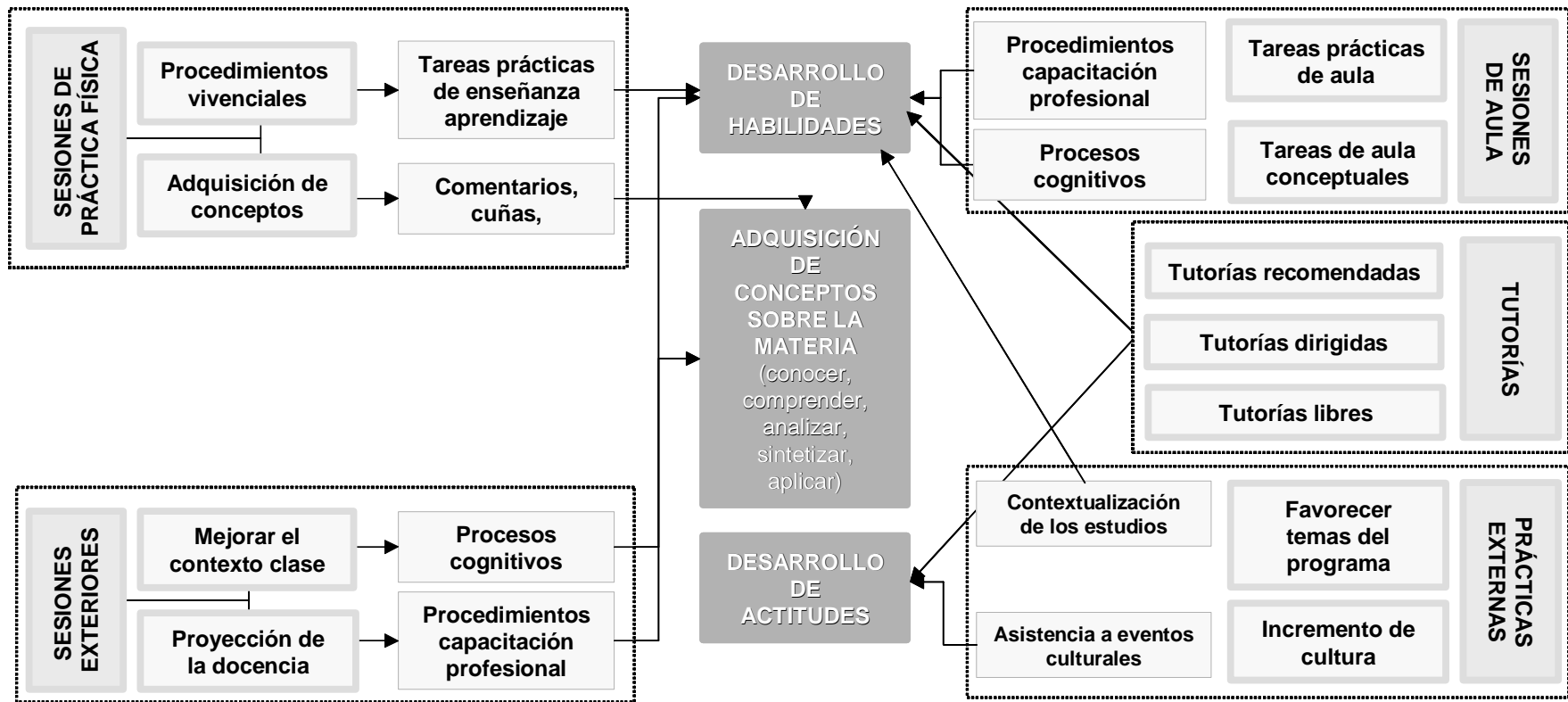
1. Asistencia al ensayo del Ballet de Zaragoza.
2. Asistencia-experimentación de una sesión de Danzaterapia.
3. Asistencia a la representación didáctica del ballet de Zaragoza.
4. Cursos propios tema MIMO.
5. Cursos propios tema DANZA MEDIEVAL.
6. Cursos propios tema DANZA JAZZ.
7. Cursos propios tema DANZA AFRICANA.
8. Cursos propios tema DANZA ESPAÑOLA
9. Visita al Instituto de Secundaria de Alcañiz.
10. Visita al gimnasio de Fitnes "J10" de Huesca.
11. Asistencia al complejo hotelero de Candanchú (animación de grupos).

5.3.4. Profesores invitados

En la medida de los recursos que nos asigna la Facultad pueden solicitarse profesores invitados

Actividad	Profesor	Fecha	Actividades programadas	Evaluación
Organización de grandes eventos de Expresión: cabalgatas, carnavales, fiestas de calle	C.N.E.		Charla y ejemplificaciones para encargos concretos	asistencia
Animación de hoteles	P.F.		Estructura de las funciones Ejemplos de actuaciones	asistencia

Adjuntamos un cuadro con un esquema de los tipos de sesiones que se propone desarrollar y los tipos de tareas que se trabajan en cada una.



6. VALORACIÓN DEL PROYECTO

- La cantidad de trabajo ha superado las expectativas previstas a principio de curso.
- No hemos realizado la experiencia completa dado que no se organizaron bien las tutorías y por tanto ha fallado la información continua y el análisis del proceso seguido por los alumnos en la asignatura.
- Lo anterior no invalida la idea sobre la que se genera la experiencia de evaluación, sino que nos indica las correcciones a hacer para que el curso próximo podamos aplicarlo sin dificultad; una solución será organizar el sistema de introducción de datos y la organización de tutorías así como la previsión de un espacio temporal y físico para la transmisión de la información a los alumnos.
- El estudio que se propone es una cuestión en la que el alumno es demasiado “sujeto de estudio” y eso nos deja una sensación de impersonalidad que sin duda puede evitarse introduciendo parámetros de “evaluación formadora” y de actividades de implicación del alumno.
- No se ha sabido integrar o reflejar este proceso en la calificación.
- Se ha desarrollado mucho más el concepto inhibición que el de percepción de la habilidad, cuestión que deberá valorarse para el curso próximo.
- Si definitivamente se integra esta forma de evaluación, podremos establecer comparaciones entre los resultados académicos aunque sin duda serán más significativas las referencias de carácter cualitativo que únicamente las cuantitativas como presentamos en este informe.
- A pesar de los errores y dificultades señaladas anteriormente vamos a seguir trabajando en este nuevo diseño de evaluación pues estamos convencidos que las características de la materia lo demandan dado su carácter vivencial y dado que sus objetivos tienen mucha componente de **formación personal**, en definitiva del **“SABER SER”** que junto al “SABER Y SABER HACER” deben marcar nuestras finalidades educativas en la universidad.

A modo de conclusión final, decir que entendemos este proyecto como un paso más en nuestra propia formación y que es necesario para estar en disposición de hacer buenos diseños curriculares, adaptados a modelos de docencia innovadores, cuando se definan los nuevos planes de estudios.

7. BIBLIOGRAFIA ESPECIFICA DE LA MEMORIA FINAL

1. ANECA (2005) Libro Blanco del Título de Grado en Ciencias de la actividad física y el deporte.
2. BERNAL, J.L. (2006) Diseño curricular en la enseñanza universitaria desde la perspectiva de los ECTS. Zaragoza. ICE Universidad de Zaragoza.
3. BONED, C.J. y col. (2004) Competencias profesionales del licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
4. CRUZ, A. de la (2005) Cuaderno "Taller sobre el proceso de aprendizaje-enseñanza de competencia. Zaragoza. ICE Universidad de Zaragoza.
5. MAYORGA, J.I. y col. (2004) La formación en competencias. Un ejemplo práctico de la implantación de la formación en competencias en una asignatura de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad Europea de Madrid.
6. VERA, P. y HERNÁNDEZ, J.L. (1998). Libro Blanco de I+D en el Deporte.

ANEXO I. Categorización de tareas de Expresión Corporal

	TAREAS	27/2	CONTENIDOS					AUTONOMI			EXPO	TR. EN GPO.					
			emoci	calida	sens	danza	otros	dram	crea	1/2	repro	cat	1	2	3	4-7	8-15
1	<ul style="list-style-type: none"> montar escenas de todos juntos pero en movimiento a partir de una situación que dice el profesor espontáneamente 						x		x		1						x
2	<ul style="list-style-type: none"> salir de un biombo e improvisar un personaje cualquiera 						x	x			16	x					
3	<ul style="list-style-type: none"> salir de un biombo e improvisar una calidad de movimiento con materiales que habrá tras el biombo 						x	x			16	x					
4	<ul style="list-style-type: none"> salir de un biombo e improvisar con un sonido,... 						x	x			16	x					
5	<ul style="list-style-type: none"> uno dirige de pie detrás del otro sentado en suelo, ambos miran al espejo; el de detrás tiene una pica puesta horizontal al suelo y mueve los hilos de la marioneta: dos manos, pie mano, ... (movs. rectos, 		x						x		5		x				
6	<ul style="list-style-type: none"> jugar individualmente con las sillas. CREATIVIDAD 					x		x			6	x					
7	<ul style="list-style-type: none"> por parejas uno enseña su rutina a su pareja; los dos aprenden las dos rutinas; lo encajan en la silla 		x						x		5		x				
8	<ul style="list-style-type: none"> MONTAJE DE TODOS, DIRIGIDO, CON MUSICA DE AMELIE 		x							x	1						x

ANEXO II. Categorización de tareas de Expresión Corporal (en cuanto a la inhibición)

AGRUPAMIENTO / TIPO DE TRABAJO ↓	LUGAR DE EJECUCIÓN →	Integrado en el grupo clase		En un escenario	
	OCUPACION DEL RESTO DEL GRUPO →	Están ejecutando o también	Son espectadores	Están ejecutando o también	Son espectadores
1 (individual)		6	11	-	16
Pareja		5	10	-	15
Trío		4	9	-	14
peq. grupo (4-6)		3	8	-	13
medio grupo		2	7	-	12
toda la clase		1	-	-	-

CAT.	CARACTERÍSTICAS			CONSECUENCIAS	EJEMPLO
	los demás	agrupac.	espacio		
1	actúan simultáneamente	actúan todos los de la clase	en el espacio habitual de clase, sin escenario que centre la atención	nadie ve a nadie, el alumno se siente inmerso en su trabajo	en gpos. de 4; aprenden una rutina de cuatro movimientos que los unen y repiten cada uno durante una frase musical, tras lo cual lo interpretan toda la clase en las condiciones de la categoría uno.
...					
8	los que no son del grupo son espectadores	actúan en grupos de 6	en un escenario	supone una exposición alta, pero el hecho de que actúen varios a la vez, diluye la actuación de cada persona en particular	gpo. de seis que prepara un sketch con la técnica de mimo; deben definir claramente los personajes, un conflicto simple, desarrollo y desenlace
...					
16	son espectadores	individual	en un escenario	la responsabilidad recae sobre el ejecutante que se constituye en foco de atención único	la <i>performance</i> que se exige para las pruebas de oposiciones a funcionarios docentes de E. Primaria y E. Secundaria

ANEXO III. Cuestionario inicial (resumen)

1. De los siguientes contenidos de la asignatura, puntúa tu grado de conocimiento y la importancia o valoración que te parece que tiene cada uno de ellos.

contenidos	conocimiento						valoración					
	1	2	3	4	5	6	A	B	C	D	E	F
Actividades corporales de expresión												
Expresión Corporal												
Ritmo y sincronización motriz												
Danza folclórica												
Baile de Salón												
Dramatización												
Comunicación no verbal. Lenguaje corporal												

- No he oído hablar de ello
- Tengo una vaga idea
- Tengo algunos conocimientos sobre el tema
- Conozco bastante del tema
- Puedo manejar el tema con seguridad
- Puedo explicarlo con claridad y profundidad a un compañero

- Nada importante
- Poco importante
- Algo importante
- Bastante importante
- Muy importante
- De máxima importancia

2. Valora en las siguientes situaciones el **grado de inhibición** que te supondría.

		1	2	3	4	5	6	7	8
9	ACTIVIDAD DE CLASE Salir a bailar tu solo/a a un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general								
10	Salir a bailar con tu grupo un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general								
11	Salir a bailar con otro/a compañero/a un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general								
12	En clase, con un compañero de igual sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos.								
13	En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos.								
14	Realizar la tarea anterior en clase delante de los compañeros								
15	En clase, en una tarea de presentación ante el grupo, exponer tus obvias, gustos y cosas que te disgustan								
16	Disfrazarte y representar con tu grupo una escena de una película ante los demás compañeros.								
17	Bailar en una discoteca música housse, danza, funky o ...								

escala

1	2	3	4	5	6	7	8
sería incapaz de..							no me da nada de vergüenza

3. Cuestionario sobre **Autoconcepto**

(**CUESTIONARIO AUTODESCRIPTIVO** (Oliver, M^a J., Gil, J.M., Caballer, A.2001)

Responde a las siguientes afirmaciones según la escala adjunta

1	2	3	4	5	6	7	8
Definitivamente falso	FALSO	Mayormente falso	Más falso que verdadero	Más verdadero que falso	Mayormente verdadero	VERDADERO	Totalmente verdadero

- 1.- Me siento satisfecho de mi físico
- 2.- Tiendo a estar muy tenso y poco relajado
- 3.- Soy bueno realizando actividades de expresión corporal
- 4.- Tengo muchos amigos de mi mismo sexo
- 5.- Soy gordo
- 6.- Disfruto cuando practico actividades de expresión/comunicación corporal
- 7.- Me entiendo poco con las personas de mi mismo sexo
- 8.- Mi estado de ánimo sufre, con frecuencia, altibajos
- 9.- Estoy con frecuencia deprimido
- 10.- Por lo general, me llevo bien con las personas de mi mismo sexo
- 11.- Soy tímido con las personas del sexo opuesto
- 12.- La mayor parte de la gente tiene más amistades de su mismo sexo que yo
- 13.- Tengo un cuerpo atractivo
- 14.- La mayoría de las personas del sexo opuesto, que conozco, tienen una opinión positiva de mi
- 15.- Poseo muchas habilidades de expresión/comunicación corporal
- 16.- Disfruto inventando formas nuevas de resolver problemas
- 17.- Me resulta difícil compartir actividades con personas del sexo opuesto
- 18.- Me resulta fácil resolver problemas
- 19.- Hago amistad fácilmente con personas de mi mismo sexo
- 20.- Soy una persona físicamente atractiva
- 21.- Siempre se me han dado bien las actividades relacionadas con la Expresión/Comunicación Corporal
- 22.- Casi nunca estoy deprimido
- 23.- Soy capaz de inventar cosas con una facilidad extraordinaria
- 24.- Soy bueno resolviendo problemas
- 25.- Después de una mala experiencia me preocupo durante mucho tiempo
- 26.- Físicamente me siento feliz conmigo mismo
- 27.- Me encuentro cómodo cuando hablo con personas del sexo opuesto
- 28.- Tengo facilidad para las actividades físicas que requieren coordinación y sentido del ritmo
- 29.- Soy una persona imaginativa y creativa

ANEXO IV. Ejemplo de ficha de evaluación de una sesión tipo

TÍTULO: SENTIMIENTO INTRINSECO / EXTRINSECO			
Curso 1º		Grupo 1º	
Fecha 15 de marzo de 2006	Hora 1h 30´	Instalación Cubo	Nº de sesión 16
Bloque temático. Sentimiento extrínseco vs extrínseco			Nº de sesión del bloque --

		VALORACION SOBRE LO PERCIBIDO EN LAS TAREAS	
		VALORACION DE - 1 menor a - 6 mayor vergüenza que te haya dado la tarea	VALORACION DE - 1 menor a - 6 mayor vergüenza que te haya dado la tarea
Animación	Oleadas - de emociones - de personajes		
sentimiento extrínseco, continuación	Relevos de emociones		
	Sketch 10´: inventar historia entre tres personajes, uno por cada persona del trío: caracterizarlos		
	Trabajo de evaluación sobre lo anterior		
sentimiento intrínseco	Preparación: relax y al despertar		
	Encontrar pareja con ojos cerrados		
	Trabajo de bailar las manos: uno frente a otro, las manos enfrentadas		
	Masaje de manos Transmitir distintas emociones con las manos, el que recibe adivina y comparten		
	El encantador de serpientes: los dos de rodillas en suelo, frente por frente; uno hace de serpiente con la mano y el otro queda hipnotizado por las manos que le dirigen, en suelo, de pie, dejarse llevar por la creatividad de movimientos; cambian		
	Como anterior pero espalda con espalda, pecho con pecho, el de uno es el que mueve al del otro		
	Como anterior pero nadie lleva en particular		
	Como anterior pero "las manos juegan como el fuego". Sin solución de continuidad, buscamos otras manos y nos integramos sobre la vivencia de la música.		
	Masaje colectivo		
	Verbalización		

ANEXO V: Cuestionario final de curso

CUESTIONARIO FINAL DE CURSO

De los siguientes contenidos de la asignatura anota en cuáles crees que ha mejorado tu habilidad después de cursar esta asignatura

contenidos	Mejora de la habilidad motriz				
	1 Nada	2 Regular	3 Normal	4 Bastante	5 Mucho
Actividades corporales de expresión, conceptos teóricos y procedimientos					
Expresión Corporal: cuerepo, movimiento, sentimiento, emociones básicas,...					
Ritmo y sincronización motriz: pulso, frase, distribuciones,...					
Danza folclórica del mundo					
Dramatización					
Comunicación no verbal. Lenguaje corporal					

Valora el **grado de inhibición** que te supondrían a estas alturas del curso, las siguientes situaciones*:

	ACTIVIDAD DE CLASE	1	2	3	4	5	6	7	8	=, >, <
1	Salir a bailar tu solo/a a un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general									
2	Salir a bailar con tu grupo un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general									
3	Salir a bailar con otro/a compañero/a un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general									
4	En clase, con un compañero de igual sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos.									
5	En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música									

	improvisando movimientos.												
6	Realizar la tarea anterior en clase delante de los compañeros												
7	En clase, en una tarea de presentación ante el grupo, exponer tus obives, gustos y cosas que te disgustan												
8	Disfrazarte y representar con tu grupo una escena de una película ante los demás compañeros.												
9	Bailar en una discoteca música house, danza, funky o ...												

En la última columna anterior indica con un =; un >; o un < si tu inhibición es igual que al ppio. De curso, es mayor o es menor que ahora

*escala

9	10	11	12	13	14	15	16
sería incapaz de..							no me da nada de vergüenza

4. Cuestionario sobre **Autoconcepto**
(CUESTIONARIO AUTODESCRIPTIVO (Oliver, M^a J., Gil, J.M., Caballer, A.2001)

ANEXO VI. Planilla de evaluación de los montajes de EC (a rellenar por cada alumno y profesor por cada grupo de alumnos)

CATEGORÍAS	CRITERIOS	valores	
		subaptdos.	TOTALES
ESPACIALIDAD	niveles en vertical	4	8,5
	variedad de distribuciones espaciales	4	
	variedad/originalidad de evoluciones esp.	0,5	
TEMPORALIDAD	sincronización con música	4	12
	sincronización entre bailarines	5	
	adecuación de la música a la idea del montaje	3	
CORPORALIDAD	calidad en la ejecución acc. motrices: amplitud de movimientos,...	12	26
	creerse el papel	5	
	variedad de técnicas y calidades de movimiento	4	
	Expresividad: emociones básicas,...	5	
COREOGRAFIA	Concepto de escena: no taparse,...	5	11
	Efectos sorpresa	1	
	Principio/final a escenario	1	
	Originalidad	2	
	claridad: personajes, conflicto,...	2	
AMBIENTACIÓN	Vestuario	1	2,5
	Ambientación	1	
	Atrezzo	0,5	
IMPRESIÓN GENERAL		40	40
		100	100

ANEXO VII. . Metaevaluación. Cuestionario final de asignatura referido a la experiencia en evaluación formativa (perteneciente a la Red Nacional de Evaluación Formativa)

Este cuestionario sirve para valorar el desarrollo de esta asignatura, y así poder realizar cambios y modificaciones para próximos años. Es importante hacerlo con la máxima sinceridad, y buscando como mejorar la asignatura. El cuestionario es anónimo y está asegurada la confidencialidad de los datos.

1- ¿Qué aspectos destacarías de esta forma de trabajar y plantear la asignatura?

2- ¿Y de la forma y sistema de evaluación que se ha utilizado en esta asignatura?

3- ¿Consideras que la evaluación formativa de las diferentes actividades y documentos realizados a lo largo de la asignatura te ha ayudado a aprender mejor los contenidos? ¿Por qué?

4- ¿Qué ventajas e inconvenientes tiene esta forma de evaluar?

VENTAJAS	INCONVENIENTES

5- ¿Qué aspectos crees que habría que modificar y mejorar en la organización y desarrollo del sistema de evaluación de esta asignatura? (es importante concretar cada aspecto).

6- Valora cada una de las actividades realizadas. Se trata de una escala del 1 al 4, donde el uno es el mínimo y el cuatro el máximo (marcar con una X). Hay una columna donde puedes incluir observaciones o alguna explicación sobre tu valoración.

Actividades realizadas	1	2	3	4	Observaciones
Trabajo en grupo: <ul style="list-style-type: none"> • organización • reparto equilibrado • relaciones internas 					
Lecturas de documentos: <ul style="list-style-type: none"> • interés • aprendizaje • dificultad 					
Desarrollo de los contenidos					
Motivación					
Papel de la profesora-or					
Tiempo de trabajo que ha supuesto (sin horas lectivas) <ul style="list-style-type: none"> * lecturas y recensiones * fichas de prácticas * informes * proyecto 					Desglosar, si es posible
Otros aspectos					

ANEXO VIII. Resultados y discusión del tratamiento de los datos de los tests inicial y final

Los resultados se expresan en los siguientes estudios estadísticos

1. Conocimientos y valoración que los alumnos/as tienen de la asignatura inicialmente

2. Mejora de habilidad motriz

3. Grado de inhibición inicial y final, comparación

4. Autoconcepto inicial y final, respecto a E.C.C.

1. Conocimiento y valoración que los alumnos/as tienen de la asignatura inicialmente

Tal como apreciamos en las siguientes gráficas, el grado de conocimiento inicial que dicen tener los alumnos/as de los diferentes contenidos de la asignatura es bajo, señalando en muchos de ellos más de la mitad de la clase que no han oído hablar nunca del tema o que tienen una vaga idea, o lo que es lo mismo, el número de alumnos que manifiestan que conocen bastante o que se manejan con seguridad es de aproximadamente el 15%

.

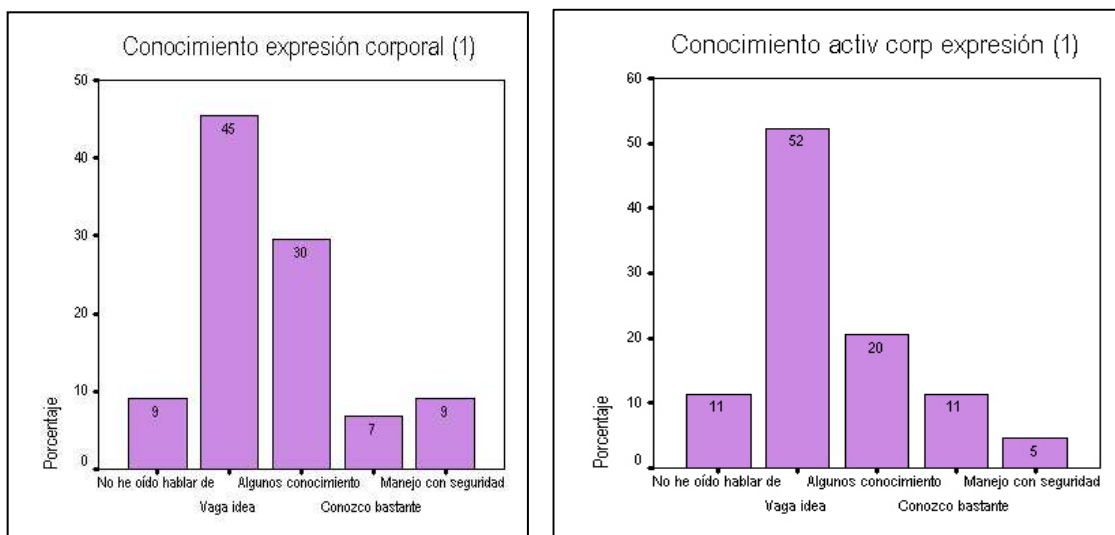
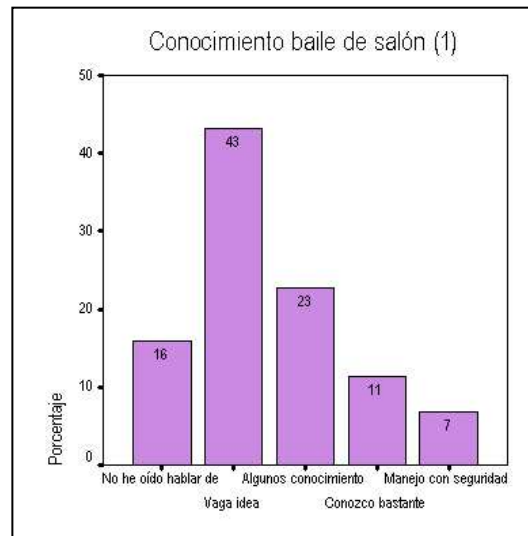
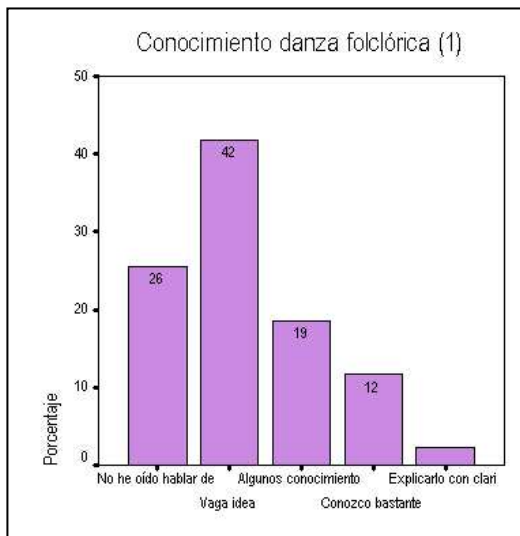
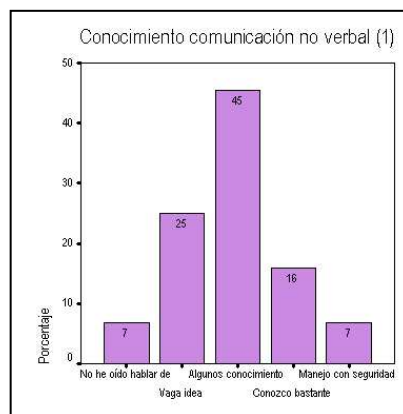
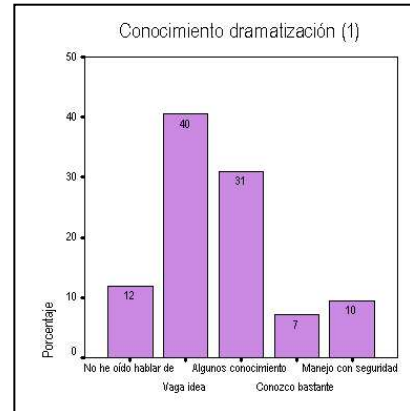
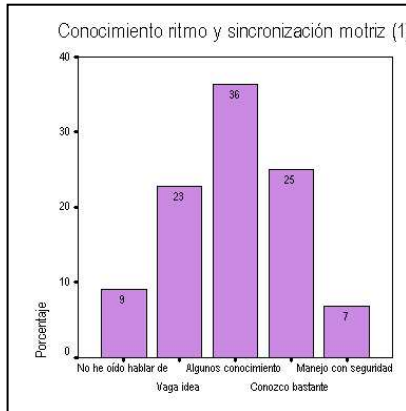


Gráfico 1:

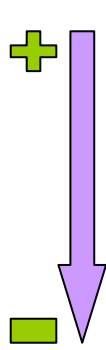
Podemos observar en las gráficas, que los contenidos más desconocidos inicialmente son: Expresión Corporal, Actividades corporales de Expresión, bailes de salón y danza folclórica.



Y los contenidos más conocidos, ya que la mitad de la clase o más dicen que tienen algún conocimiento, que conocen bastante o incluso que manejan con seguridad, son: ritmo y sincronización motriz, dramatización y comunicación no verbal.



Por lo tanto, nuestro punto de partida respecto al **conocimiento** de los alumnos/as **de los contenidos** de la asignatura es el siguiente:



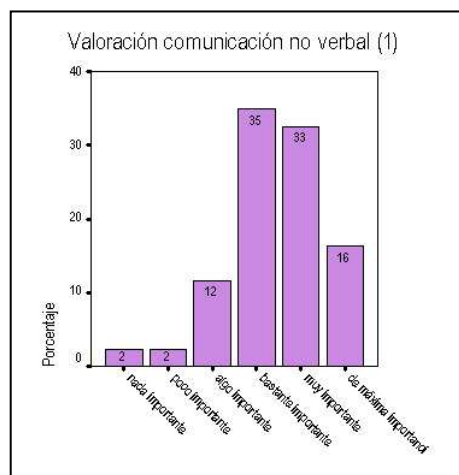
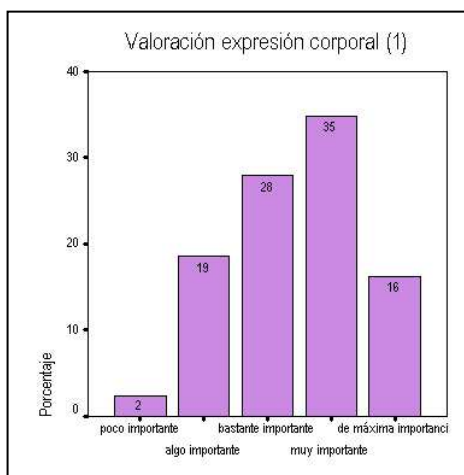
1	Comunicación no verbal (68 %)*
2	Ritmo y sincronización motriz (68%)
3	Dramatización (48%)
4	Bailes de salón (41%)
5	Expresión Corporal (36%)
6	Actividades Corporales de Expresión (36%)
7	Danza folclórica (32%)
*algunos conocimientos+conozco bastante+manejo con seguridad+explicarlo con claridad a los compañeros/as	

Parece curioso en principio que el contenido mas conocido sea el Lenguaje Corporal cuando quizá sea el campo de conocimiento menos asociado a la asignatura; entendemos que se debe a la interpretación por parte de los alumnos del termino Lenguaje corporal como referido a la expresividad cotidiana mas que a una disciplina “cerrada” como preguntábamos en el cuestionario.

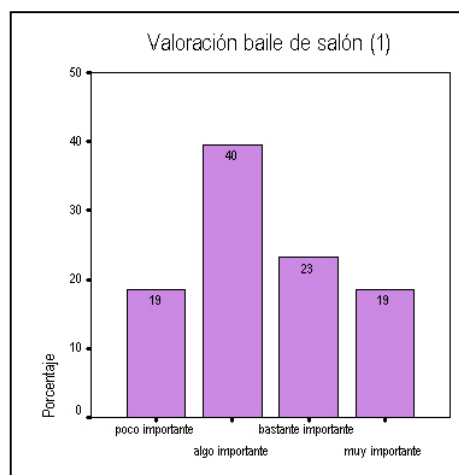
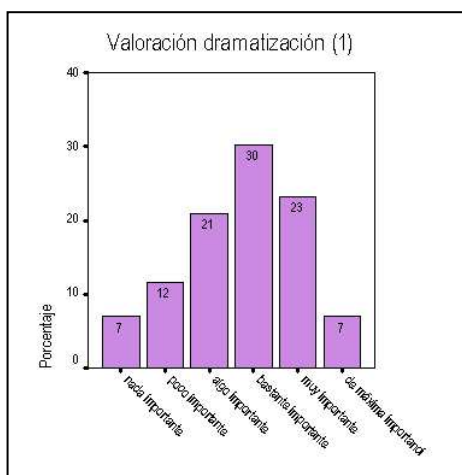
Igualmente resulta llamativa el bajo conocimiento de la danza folclórica por su impregnación social; lo interpretamos como que precisamente al ser de los mas conocidos los alumnos han valorado su nivel de “conocimiento práctico”; sin duda deberemos replantear la pregunta para cursos próximos.

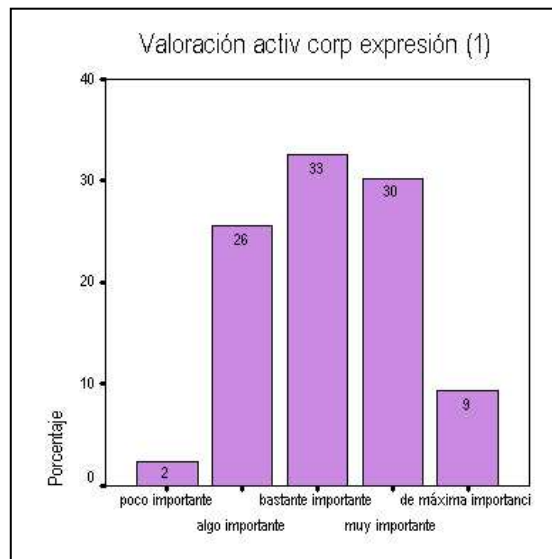
Por otro lado consideramos importante conocer la **valoración** que los alumnos/as hacen inicialmente de los diferentes contenidos de la asignatura y en líneas generales podemos decir que la valoración que hacen es positiva, siendo muy diferente según los contenidos.

Los contenidos mejor valorados por los alumnos/as inicialmente son: Comunicación no verbal, expresión corporal, ritmo y sincronización motriz y actividades corporales de expresión.

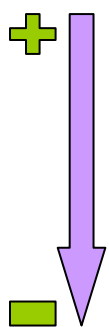


Los contenidos menos valorados por los alumnos/as inicialmente son: Dramatización, bailes de salón y danza folclórica.





Por lo tanto, nuestro punto de partida respecto a la **valoración** de los alumnos/as **de los contenidos** de la asignatura es el siguiente:



1	Comunicación no verbal (82 %)*
2	Expresión Corporal (79%)
3	Ritmo y sincronización motriz (77%)
4	Actividades Corporales de Expresión (75%)
5	Dramatización (60%)
6	Bailes de salón (42%)
7	Danza folclórica (40%)
*bastante importante+muy importante+bastante importante	

Llama la atención de nuevo el dato tan bajo de Danza folclórica, entendemos que se debe a que como tal danza está muy alejada de los gustos musicales; también llama la atención la valoración de la Expresión Corporal pues tradicionalmente es considerado “duro” para los alumnos de CCAFD.

2. Mejora de la habilidad motriz después de cursar la asignatura

En este apartado analizamos el nivel de mejora de la habilidad motriz que consideran los alumnos/as que han logrado después de cursar la asignatura, en cada uno de sus contenidos:

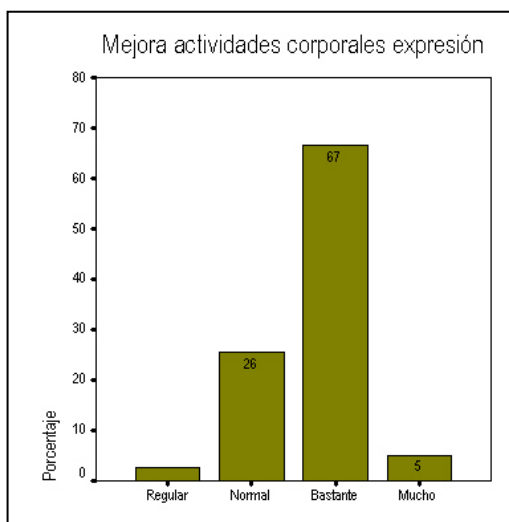
contenidos	Mejoran bastante o mucho
Actividades corporales de expresión, conceptos teóricos y procedimientos	72%
Comunicación no verbal. Lenguaje corporal	66%
Expresión Corporal: cuerpo, movimiento, sentimiento, emociones básicas,...	64%
Danza folclórica del mundo	54%
Dramatización	54%
Ritmo y sincronización motriz: pulso, frase, distribuciones,...	43%

A tenor de estos valores entre el 43 y 72%, según el contenido, de los alumnos manifiestan haber mejorado bastante o mucho su habilidad; en cinco de los seis casos hay mas de la mitad de los alumnos que dicen haber mejorado bastante o mucho pero nos interesa saber del resto cual es la percepción de mejora, es decir los que no opinan bastante o mucho si sus respuestas son mas o menos altas.

Pues bien, en todos los casos la siguiente respuesta mas elegida es “normal” y un porcentaje entre el dos y el 13% dicen “regular”. Afortunadamente los casos que responden “nada” son únicamente en dos contenidos con un 3%.

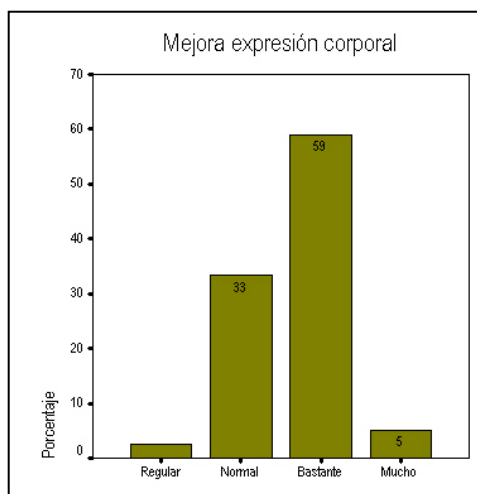
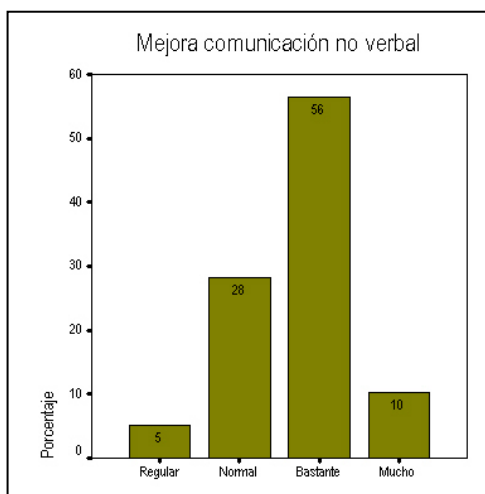
Nos parece significativo en los cuadros posteriores que los casos que dicen haber mejorado poco, es decir, por debajo de lo normal, son muy escasos por lo que podemos deducir que las clases de la asignatura han cumplido su cometido.

*** Contenido: Actividades corporales de expresión, conceptos teóricos y procedimientos**



El contenido de Actividades Corporales de expresión, conceptos teóricos y procedimientos es el que los alumnos/as en general consideran que más han mejorado, encontrando que un 72% de los alumnos/as consideran que han mejorado bastante o mucho y un 98% consideran haber mejorado lo normal o mas.

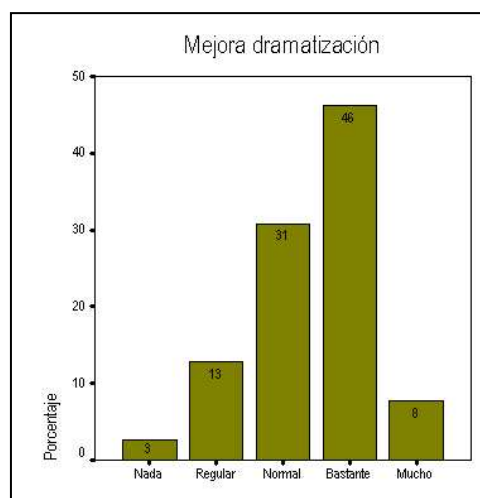
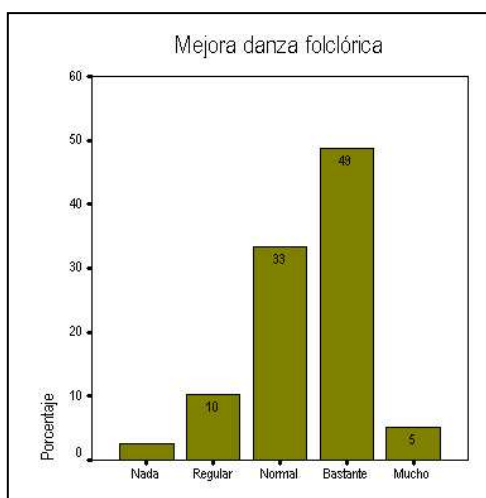
*** Contenido: Comunicación no verbal. Lenguaje corporal y Expresión Corporal: cuerpo, movimiento, sentimiento, emociones básicas,...**



Los siguientes contenidos que los alumnos/as consideran que han mejorado en su habilidad motriz son “Comunicación no verbal. Lenguaje corporal” y “Expresión Corporal: cuerpo,

movimiento, sentimiento, emociones básicas,...”, encontrando respectivamente un 66% y un 64% de alumnos/as que opinan que han mejorado bastante o mucho. Hay que destacar que respecto al contenido de comunicación no verbal, hay un porcentaje considerable del 10% que consideran que han mejorado mucho.

*** Contenido: Danza folclórica del mundo y Dramatización**



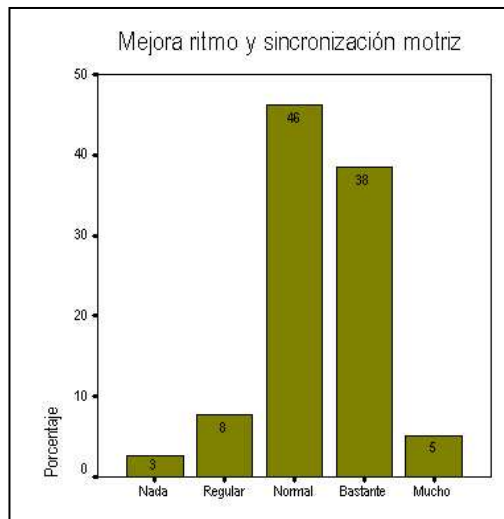
En danza folclórica del mundo y dramatización, algo más de la mitad de la clase considera que ha mejorado bastante o mucho, aunque con un porcentaje menor a los contenidos anteriores.

En todos los casos observamos que la suma de los valores regular o nada es reducida y que normal y bastante siempre son los valores mayoritariamente elegidos. Solamente en la mejora del contenido ritmo y sincronización el valor normal supera el bastante lo que interpretamos como derivado de la dificultad este contenido que los alumnos han manifestado durante el curso.

*** Contenido: Ritmo y sincronización motriz: pulso, frase, distribuciones,...**

El contenido de ritmo y sincronización motriz, a pesar de que hay un 43% de alumnos/as que consideran que han mejorado bastante o mucho, es el que opinan en general que han mejorado menos.

Esta cuestión debemos compararla con la percepción de la habilidad manifestada a principio de curso concretamente en este contenido para intentar definir una explicación ya que en principio parece que al ser un contenido de los denominados “objetivable” induce a pensar que será mas claro su trabajo aunque la dificultad conceptual y procedimental que no afectiva, es mas alta



Relación entre la percepción de mejora tras finalizar el curso y la valoración inicial de los contenidos

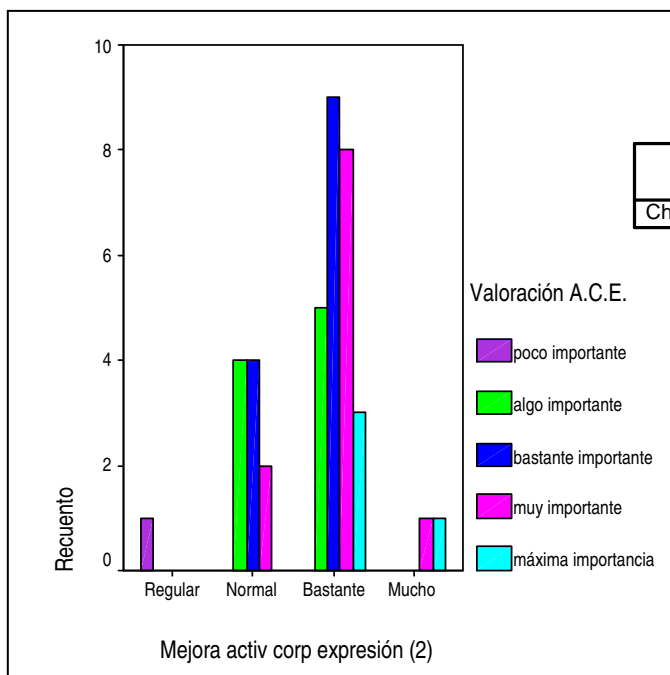
Las relaciones que no se presentan de algunos contenidos es porque estadísticamente son muy poco significativas y no nos aportan nada de información.

*** Mejora y valoración de Actividades corporales de Expresión**

El total de los alumnos que dicen haber mejorado regular, atribúan una muy baja valoración en el contenido Actividades Corporales de Expresión. En general a mayor importancia atribuida al contenido, se percibe una mejora experimentada mayor.

Mejora activ corp expresión (2) * Valoración activ corp expresión (1)

		Valoración activ corp expresión (1)					Total
		poco importante	algo importante	bastante importante	muy importante	de máxima importancia	
Mejora activ corp expresión (2)	Regular	100,0%					2,6%
	Normal		44,4%	30,8%	18,2%		26,3%
	Bastante		55,6%	69,2%	72,7%	75,0%	65,8%
	Mucho				9,1%	25,0%	5,3%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



Pruebas de chi-cuadrado

	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,000

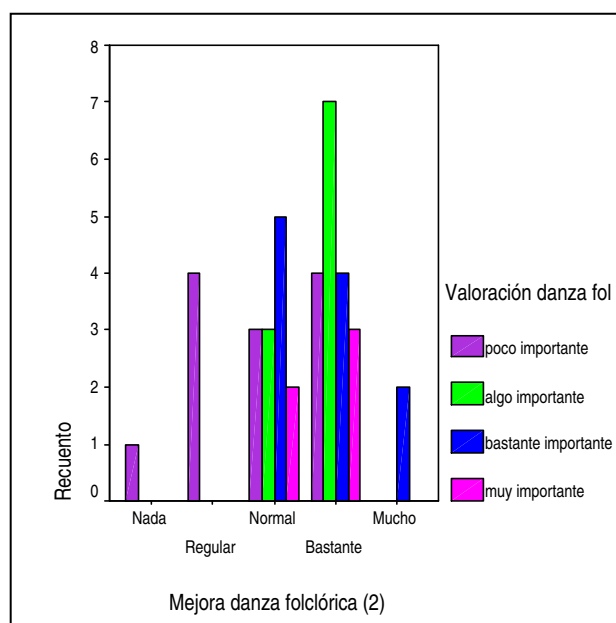
*** Mejora y valoración danza folclórica**

Mejora danza folclórica (2) * Valoración danza folclórica (1)

		Valoración danza folclórica (1)				Total
		poco importante	algo importante	bastante importante	muy importante	
Mejora danza folclórica (2)	Nada	8,3%				2,6%
	Regular	33,3%				10,5%
	Normal	25,0%	30,0%	45,5%	40,0%	34,2%
	Bastante	33,3%	70,0%	36,4%	60,0%	47,4%
	Mucho			18,2%		5,3%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

Chi-cuadrado de Pearson	,099
-------------------------	------



La cota máxima es casi del 50%, y corresponde con alumnos que consideran haber mejorado bastante en este contenido.

El mismo número de casos en que consideran nada o regular la mejora en danza, se hallan en aquellos que valoraban el contenidos como poco importante.

El 100% de los que atribuían importancia al contenido (algo+bastante+muy), manifiestan haber mejorado normal, bastante o mucho

* Mejora y valoración dramatización

Destacan tres datos muy altos: Las tres cuartas partes que consideraban bastante, han mejorado “normal”; por otro lado, 2/3 de los alumnos que atribuían máxima importancia al contenido, dicen haber aprendido lo normal y otros 3/4 de los que atribuían bastante importancia dicen haber mejorado bastante.

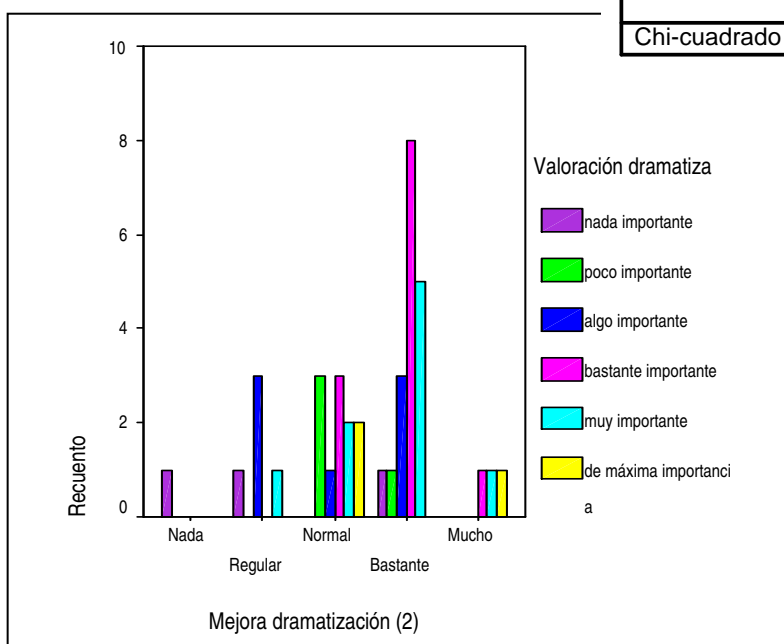
Mejora dramatización (2) * Valoración dramatización

		Valoración dramatización (1)					Total	
		nada importante	poco importante	algo importante	bastante importante	muy importante		de máxima importancia
Mejora dramatización (2)	Nada	33,3%					2,6%	
	Regular	33,3%		42,9%		11,1%	13,2%	
	Normal		75,0%	14,3%	25,0%	22,2%	28,9%	
	Bastante	33,3%	25,0%	42,9%	66,7%	55,6%	47,4%	
	Mucho				8,3%	11,1%	33,3%	7,9%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Llama la atención que las mejoras en los que atribuían poca importancia se decantan por debajo de lo normal y que los que atribuyen máxima importancia mejoran entre normal y mucho por lo que se **vislumbra una relación directa entre valoración y percepción de mejora.**

Pruebas de chi-cuadrado

Chi-cuadrado de Pearson	,038
-------------------------	------



*** Mejora y valoración inicial de la Comunicación no verbal**

Con la observación de os datos llama la atención la rotundidad de algunos valores:

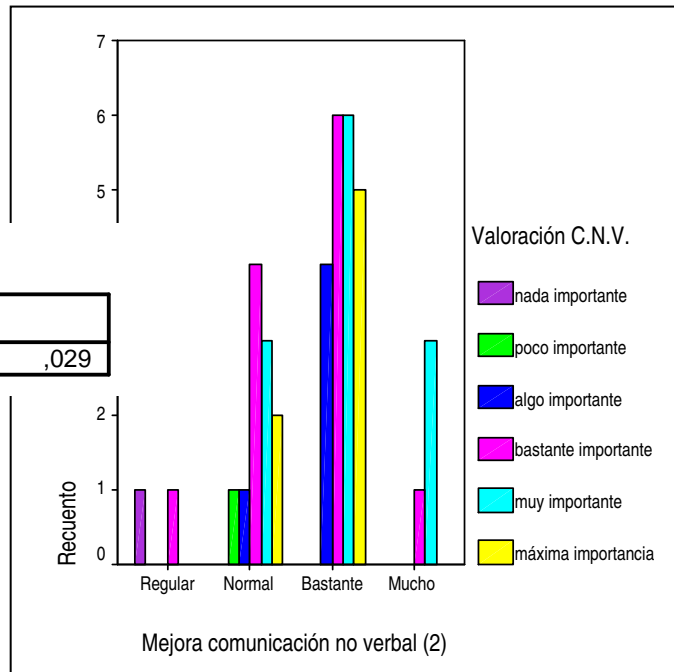
- el total de los que no atribuyen importancia al contenido dicen mejorar regular
- la totalidad de los que atribuyen poca importancia opinan “normal”
- no hay ningún caso que diga no haber mejorado nada

Mejora comunicación no verbal (2) * Valoración comunicación no verbal (1)

		Valoración comunicación no verbal (1)					Total
		nada importante	poco importante	algo importante	bastante importante	muy importante	
Mejora comunicación no verbal (2)	Regular	100,0%			8,3%		5,3%
	Normal		100,0%	20,0%	33,3%	25,0%	28,9%
	Bastante			80,0%	50,0%	50,0%	55,3%
	Mucho				8,3%	25,0%	10,5%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

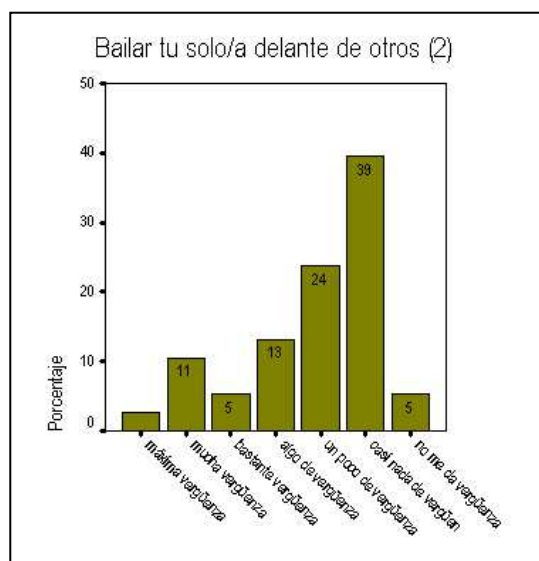
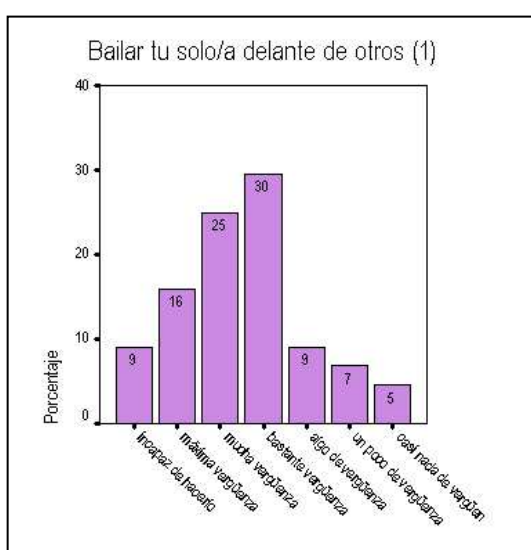
Chi-cuadrado de Pearson	,029
-------------------------	------



3. Grado de inhibición inicial y final de los alumnos/as en diferentes situaciones

El grado de inhibición de los alumnos/as lo hemos estudiado en diferentes situaciones o tipos de tareas que pasamos a analizar

*** tarea 1: Salir a bailar tú solo/a a un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general**

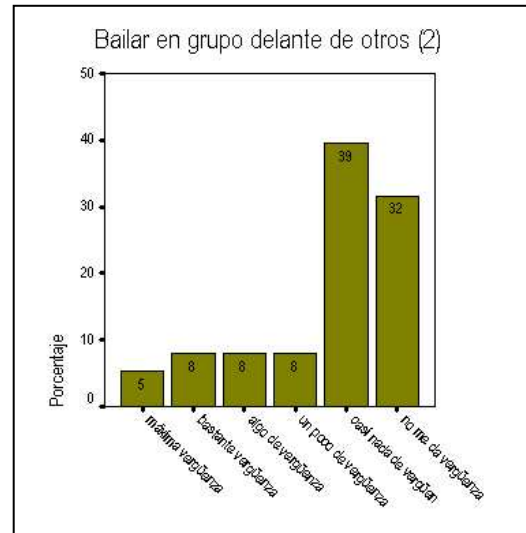
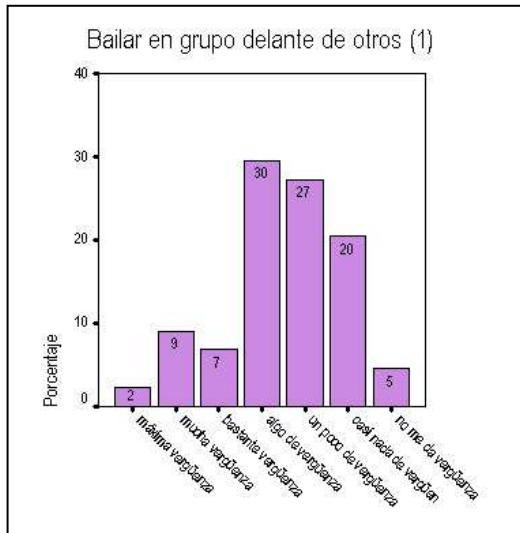


Como apreciamos en la gráfica es una situación donde el grado de inhibición inicial de los alumnos/as es importante, ya que un 80% de los alumnos/as consideran que tienen un alto nivel de vergüenza e incluso un 9% dice que sería incapaz de hacerlo. Hay que destacar que no hay ningún alumno/a al que no le daría vergüenza.

El grado de inhibición final ha disminuido de forma importante en los alumnos/as, ya que finalmente tan sólo un 19% de los alumnos/as consideran que tienen un alto nivel de vergüenza, frente al 81% que adoptan valores que corresponden a un nivel bajo de inhibición. Destacar que ya no hay ningún alumno/a que se considere incapaz de hacerlo.

*** tarea 2: Salir a bailar con tu grupo un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, de amigos y público en general**

Esta situación difiere de la anterior en que la exposición se realiza individualmente. En principio esta es una situación de un nivel de inhibición inferior ya que el sujeto queda “disimulado” en el grupo.

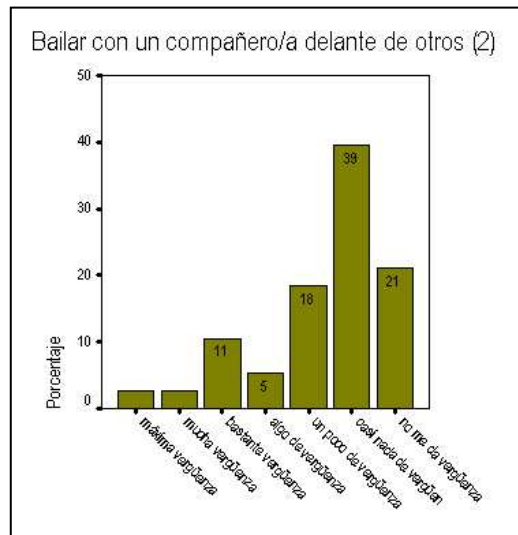
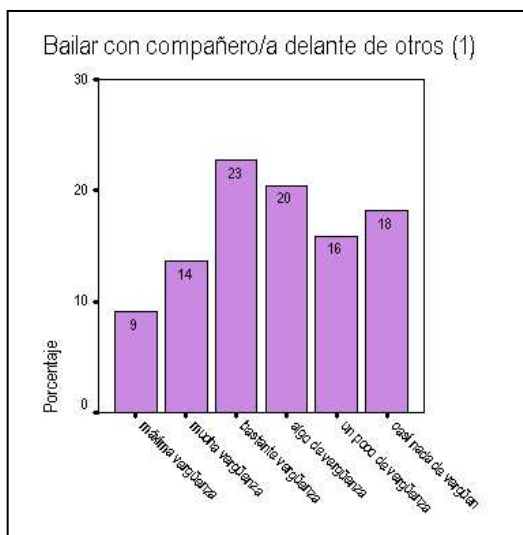


En esta situación el grado de inhibición inicial no es importante, ya que un 82% de los alumnos/as consideran que tienen algo, un poco, casi nada o nada de vergüenza. Hay que destacar que no hay ningún alumno/a incapaz de hacerlo y que hay un 5% a los que no les da vergüenza.

Analizando el grado de inhibición final, observamos que el porcentaje de alumnos/as con valores correspondientes a una baja inhibición todavía ha aumentado más, llegando a un 87%. El porcentaje de alumnos/as a los cuales no les da vergüenza ha aumentado de forma muy importante, llegando al 32%.

Ello nos indica una evolución muy significativa sin duda atribuible a múltiples factores entre ellos las tareas específicas de la asignatura.

*** tarea 3: Salir a bailar con otro/a compañero/a un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general**



En esta situación inicialmente no encontramos valores extremos, ya que no hay ningún alumno/a que sería incapaz de hacerlo y ninguno al que no le da vergüenza. En general, es una situación muy diferente en función del alumno/a.

Sin embargo, considerando el grado de inhibición final de los alumnos/as encontramos un porcentaje elevado de alumnos/as (83%) que tienen algo, poco, casi nada o nada de vergüenza, frente al 54% inicial.

Hay que destacar que en la situación inicial no había ningún alumno/a que esta situación no le diera vergüenza y sin embargo al final encontramos un 21%.

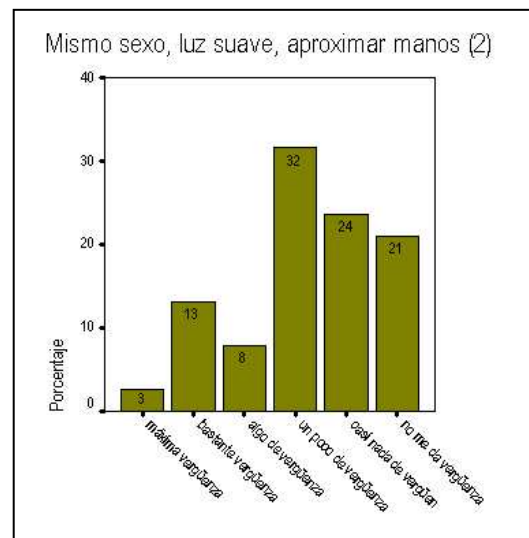
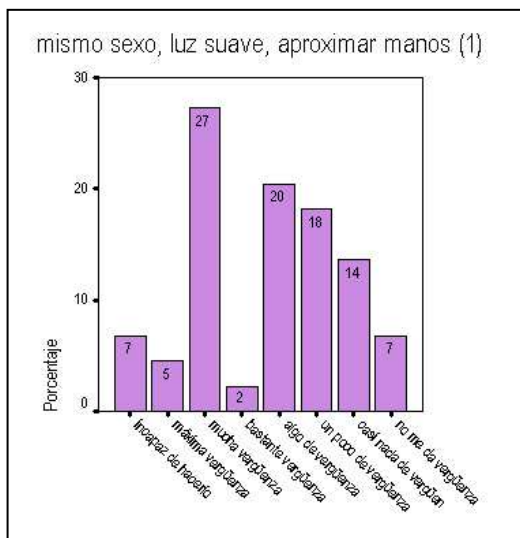
De nuevo se observa una mejora significativa en la desinhibición general del grupo trascurrido el periodo lectivo de la asignatura Actividades Corporales de Expresión.

Con las **tres tareas anteriores** que siguen una cierta progresión, bailar solo, en pareja, en grupo, comparando los tres gráficos iniciales va en progresión decreciente la vergüenza que manifiestan tener los alumnos y lo mismo si comparamos los gráficos finales, lo que viene a demostrar uno de los factores de inhibición de los que hemos partido para el estudio, referido al cuadro categorial que nos sirve de referencia.

*** tarea 4: En clase, con un compañero de igual sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos**

En esta tarea no solo nos interesan los datos en sí sino que junto con la siguiente presentan relaciones con comparativas interesantes.

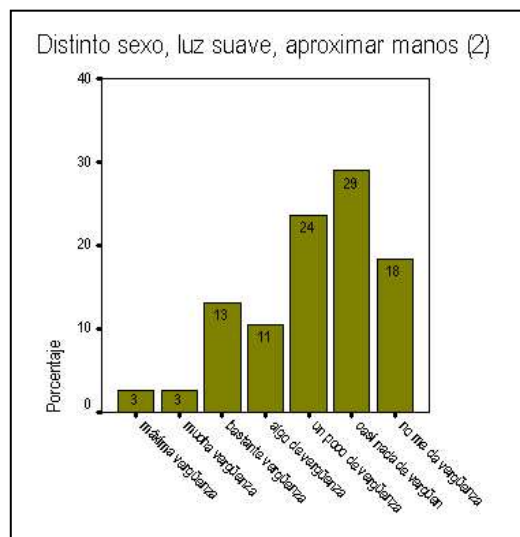
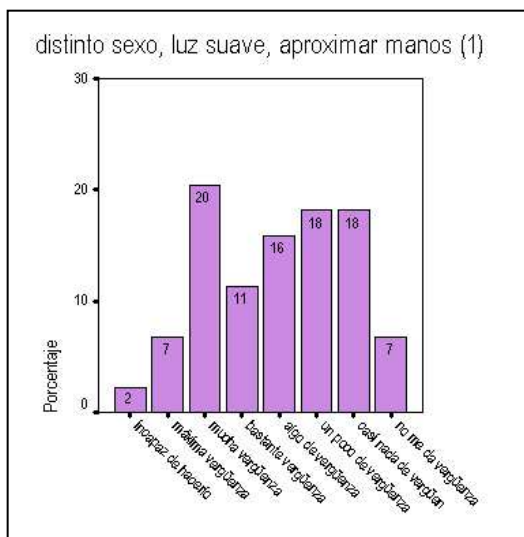
Observamos en la gráfica que inicialmente hay un 59% de los alumnos/as que se encuentran en los valores que corresponden a menor inhibición (algo, un poco, casi nada y nada de vergüenza). En el otro lado encontramos que la gran mayoría se encuentran en que tendrían mucha vergüenza, pero en un porcentaje menor con máxima vergüenza o que sería



incapaces de hacerlo, en este último caso encontramos un 7%, que contrasta con otro 7% que encontramos en el otro extremo de alumnos/as que no tendrían vergüenza.

El porcentaje de alumnos/as con valores de menor inhibición inicial ha aumentado en la valoración a final de curso, llegando a un 85%, ya no hay ningún alumno/a que se considere incapaz de hacerlo y los alumnos/as a los que no les da vergüenza han aumentado de un 7% a un 21%.

* tarea 5: En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos

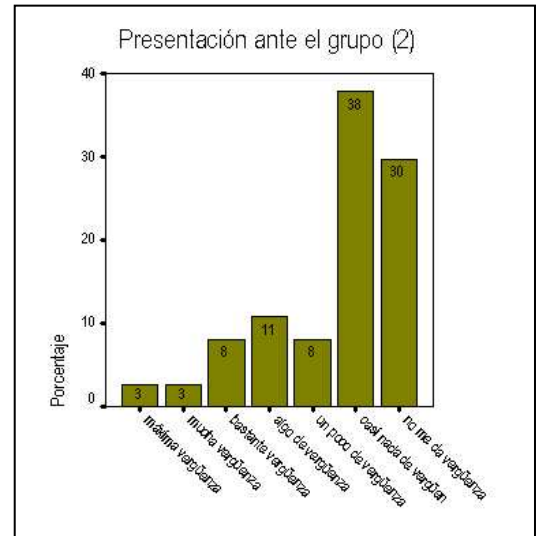
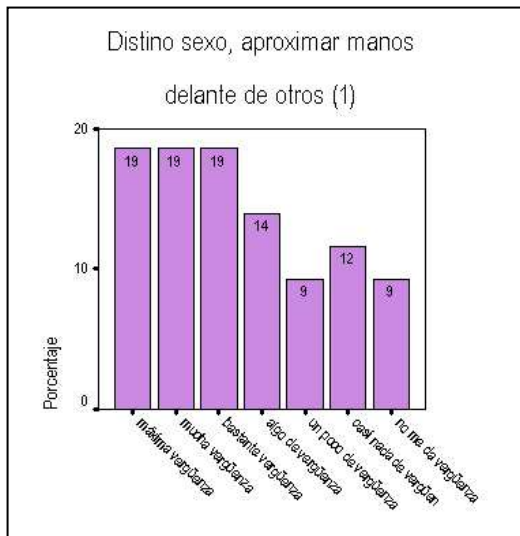


Aproximadamente un 60% de los alumnos/as se encuentran inicialmente en los valores que corresponden a menor inhibición (algo, un poco, casi nada y nada de vergüenza). En el otro lado encontramos que la gran mayoría se encuentran en que tendrían mucha vergüenza, pero en un porcentaje menor con máxima vergüenza o que sería incapaces de hacerlo, en este último caso encontramos un 2%, valor que se reduce respecto a la situación anterior que era con un compañero/a del mismo sexo.

El porcentaje de alumnos/as con valores de menor inhibición inicial ha aumentado en la valoración a final de curso, llegando a un 82%, ya no hay ningún alumno/a que se considere incapaz de hacerlo y los alumnos/as a los que no les da vergüenza han aumentado de un 7% a un 18%.

*** tarea 6: Realizar la tarea anterior en clase delante de los compañeros**

El hecho de introducir a los compañeros/as como observadores de la situación, hace que en esta situación hayamos pasado en la valoración inicial del 60% de alumnos/as que se encontraban en los valores de menor inhibición a un 44%.

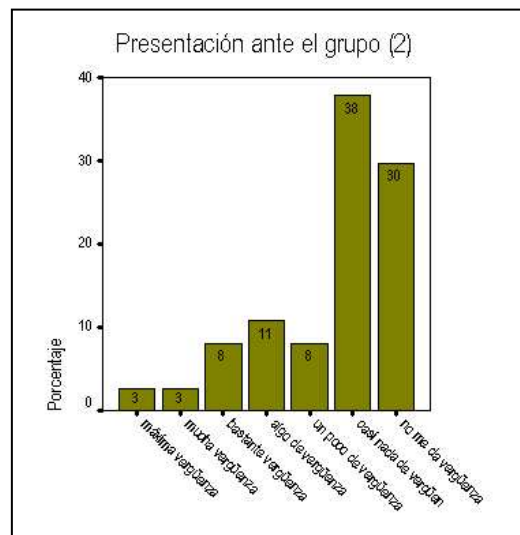
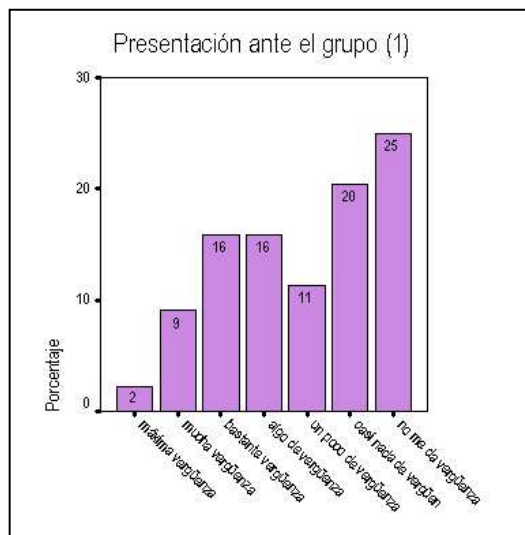


En la valoración final del grado de inhibición en esta situación, se pasa del 44% de alumnos/as con valores que corresponden a un nivel de inhibición bajo, al 87%; destacando que los alumnos que consideran en la valoración final que no tienen casi nada o nada de vergüenza son un 68% frente al 21% que había en la situación inicial.

Podríamos decir que se ha formado una gráfica especular: donde estaban los valores mas altos, ahora están los mas bajos.

Se mantiene la idea de que la inhibición ha disminuido

*** tarea 7: En clase, en una tarea de presentación ante el grupo, exponer tus *hobbies*, gustos y cosas que te disgustan**

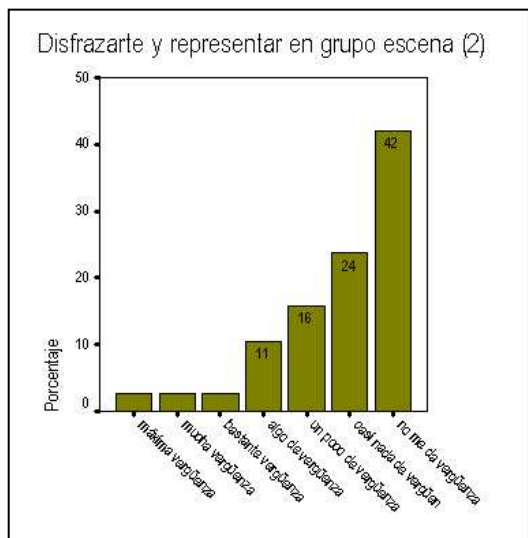
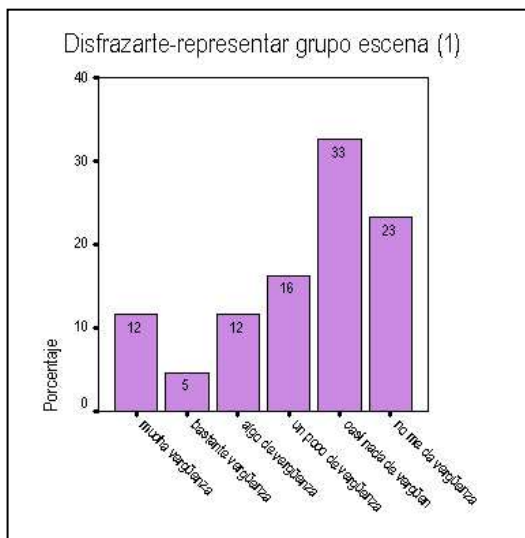


En esta situación, inicialmente un 72% de los alumnos/as se encuentran en los valores que corresponden a una menor inhibición, destacando que a un 25% de los alumnos/as no les da vergüenza. Además no existe ningún alumno/a que inicialmente diga que no sería capaz de hacerlo.

En la situación final, los alumnos/as con valores de menor inhibición han aumentado a un 87%, siendo mínimo el aumento del número de alumnos/as que no tenían vergüenza al inicio del curso (25%) y al final (30%).

Comparando inicial y final hemos pasado de menos del 50% en valores casi y nada de vergüenza a más de los 2/3 en el cuestionario final.

*** tarea 8: Disfrazarte y representar con tu grupo una escena de una película ante los demás compañeros**



Aproximadamente, en el inicio de curso un 84% se encuentran en los valores que corresponden a una menor inhibición, destacando que un 56% señala que no le da casi nada o nada de vergüenza. También hay que señalar que no hay ningún alumno/a que sea incapaz de hacerlo o que le dé máxima vergüenza.

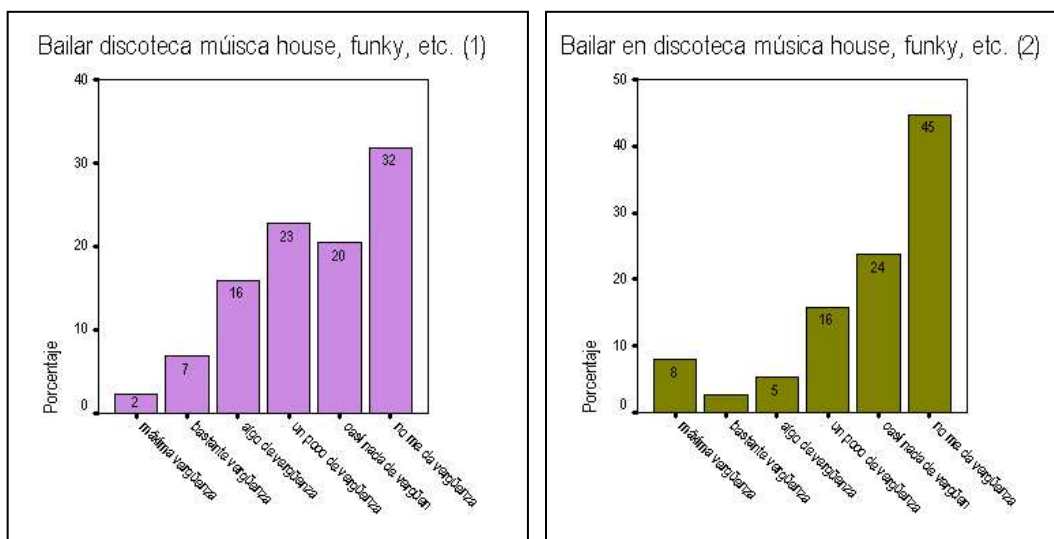
Al finalizar el curso, casi toda la clase, un 93% se encuentra en los valores de menor inhibición, destacando que un 42% no les da vergüenza y un 24% casi nada de vergüenza.

Esta tarea de **dramatización**, a priori, implica menos vergüenza que cualquiera de las tareas de sensibilización por ejemplo la 4 o la 5 que por experiencia sabemos que los alumnos las observan como de mayor dificultad afectiva. Pues bien si comparamos la tarea 8 en el inicial plantean vergüenza (“un poco de v” o más), el 45 % mientras que, por ejemplo, en la situación o tarea 4 el valor aumenta hasta el 79%. Sin duda una diferencia significativa debida a la idiosincrasia de la tarea

*** tarea 9: Bailar en una discoteca música house, danza, funky u otros**

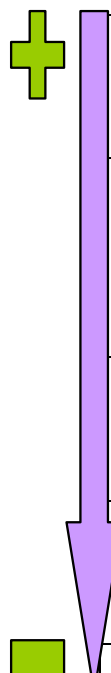
Como en la situación anterior, al inicio de curso un porcentaje muy importante (91%) se encuentra en los valores con menor inhibición, destacando que al 32% no le da vergüenza y que no hay ningún alumno/a que sería incapaz de hacerlo.

Al finalizar, los valores globales son similares, tan sólo destacar que ha aumentado el número de alumnos/as a los que no les da vergüenza esta situación, llegando a un 45%.



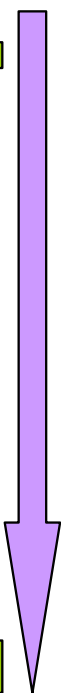
Los valores están de la 1/2 de la tabla para arriba pero en el cuestionario final son mucho más extremos.

Haciendo un resumen de la **situación inicial** del grado de inhibición de los alumnos/as en diferentes situaciones, encontramos de mayor a menor **inhibición**:



Salir a bailar tu solo/a a un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general *	21%
En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos, delante de los compañeros	44%
Salir a bailar con otro/a compañero/a un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general	54%
En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos	59%
En clase, con un compañero de igual sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos	59%
En clase, en una tarea de presentación ante el grupo, exponer tus hobbies, gustos y cosas que te disgustan	72%
Salir a bailar con tu grupo un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general	82%
Disfrazarte y representar con tu grupo una escena de una película ante los demás compañeros	84%
Bailar en una discoteca música house, danza, funky o ...	91%
*algo de vergüenza + un poco de vergüenza + casi nada de vergüenza + no me da vergüenza	

Y de la **situación final** del grado de inhibición de los alumnos/as en diferentes situaciones, encontramos de mayor a menor **inhibición**:



Salir a bailar tu solo/a a un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general *	81%
En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos	82%
Salir a bailar con otro/a compañero/a un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general	83%
En clase, con un compañero de igual sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos.	85%
En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos, delante de los compañeros	87%
En clase, en una tarea de presentación ante el grupo, exponer tus <i>hobbies</i> , gustos y cosas que te disgustan	87%
Salir a bailar con tu grupo un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general	87%
Bailar en una discoteca música house, danza, funky o ...	90%
Disfrazarte y representar con tu grupo una escena de una película ante los demás compañeros	93%
*algo de vergüenza + un poco de vergüenza + casi nada de vergüenza + no me da vergüenza	

Por tanto, analizando el grado de inhibición inicial y final, y considerando como dato de referencia el porcentaje de alumnos/as con valores que indican un grado de inhibición menor

(algo, un poco, casi nada y nada de vergüenza), las situaciones donde encontramos mayores mejoras son las siguientes:

Salir a bailar tu solo/a a un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general
En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos, delante de los compañeros
Salir a bailar con otro/a compañero/a un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general
En clase, con un compañero de igual sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos
En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos

Como podemos observar en la tabla siguiente, son aquellas situaciones que inicialmente tenían un menor porcentaje de alumnos/as con un grado de inhibición menor y por tanto el margen de mejora es mucho mayor; ya que como podemos observar en la tabla del grado de inhibición final, los porcentajes de alumnos/as desinhibidos o casi es muy similar en casi todas las situaciones, con diferencias mucho menores que en la situación inicial.

	G.I.I.	G.I.F.	DIFERENCIA
Salir a bailar tu solo/a a un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general	21%	81%	60%
En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos, delante de los compañeros	44%	87%	43%
Salir a bailar con otro/a compañero/a un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general	54%	83%	29%
En clase, con un compañero de igual sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos	59%	85%	26%
En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos	59%	82%	23%
En clase, en una tarea de presentación ante el grupo, exponer tus hobbies, gustos y cosas que te disgustan	72%	87%	15%
Disfrazarte y representar con tu grupo una escena de una película ante los demás compañeros.	84%	93%	8%
Salir a bailar con tu grupo un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general	82%	87%	5%
Bailar en una discoteca música house, danza, funky o ...	91%	90%	-1%
*algo de vergüenza + un poco de vergüenza + casi nada de vergüenza + no me da vergüenza			

Tabla en la que la mayor diferencia indica una mayor desinhibición manifestada tras cursar la asignatura.

Finalmente apuntamos una tabla en la que se anotan las situaciones o treas a partir del % de contestaciones en “nada de vergüenza”:

SITUACIÓN INICIAL	SITUACIÓN FINAL
Bailar en una discoteca música house, danza, funky o ... (32%)	Bailar en una discoteca música house, danza, funky o ... (45%)
En clase, en una tarea de presentación ante el grupo, exponer tus hobbies, gustos y cosas que te disgustan. (25%)	En clase, en una tarea de presentación ante el grupo, exponer tus hobbies, gustos y cosas que te disgustan. (30%)
Disfrazarte y representar con tu grupo una escena de una película ante los demás compañeros. (23%)	Disfrazarte y representar con tu grupo una escena de una película ante los demás compañeros. (42%)
En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos, delante de los compañeros (9%)	En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos, delante de los compañeros (30%)
En clase, con un compañero de igual sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos. (7%)	En clase, con un compañero de igual sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos. (21%)
En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos. (7%)	En clase, con un compañero de distinto sexo, con música y luz suave aproximar las manos de uno y otro y dejarse llevar por la música improvisando movimientos. (18%)
Salir a bailar con tu grupo un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, de amigos y público en general. (5%)	Salir a bailar con tu grupo un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, de amigos y público en general. (32%)
	Salir a bailar con otro/a compañero/a un montaje de danza en un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general (21%)
	Salir a bailar tú solo/a a un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general. (5%)

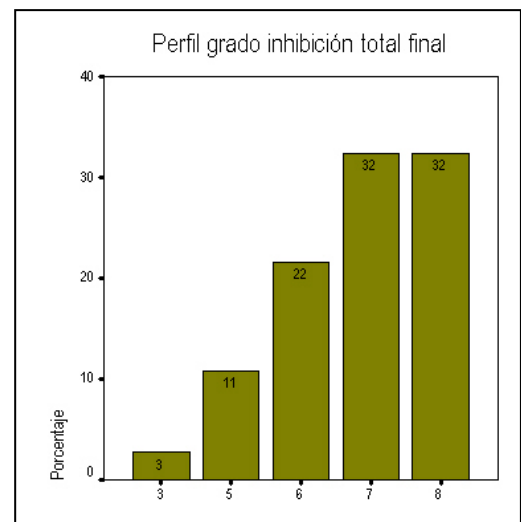
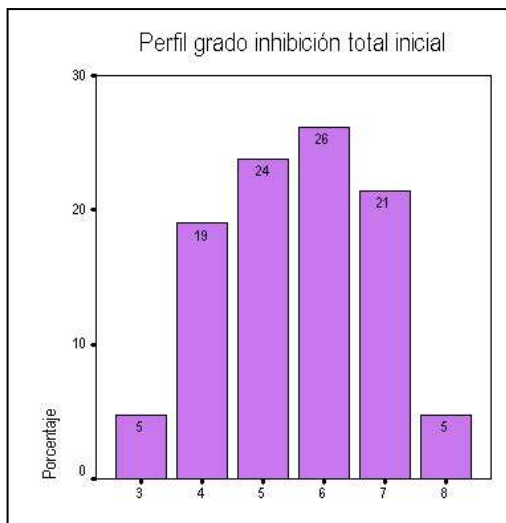
Vemos que el porcentaje de personas que afirma no tener nada de vergüenza en las distintas tareas, aumenta en todos los casos del cuestionario final respecto del inicial y en un alto %.

Sin duda la desinhibición ha aumentado y observamos datos que nos permiten conocer el grado de inhibición producida en función de la idiosincrasia de la tarea lo que en un posterior estudio permitirá programar la Expresión Corporal que se considere más adecuada.

Perfiles de inhibición inicial y final en los alumnos/as

A partir de los estudios anteriores surge la aportación de tipificar perfiles de comportamiento en la respuestas obtenidas.

Dado que el grado de inhibición de los alumnos/as que hemos analizado anteriormente corresponde a diferentes situaciones y con el fin de tener un perfil genérico de cada alumno/a.



Hay que tener presente que el estudio de los perfiles que presentamos se basa en un cálculo

“teórico” y por lo tanto que no responde a ninguna tarea en particular

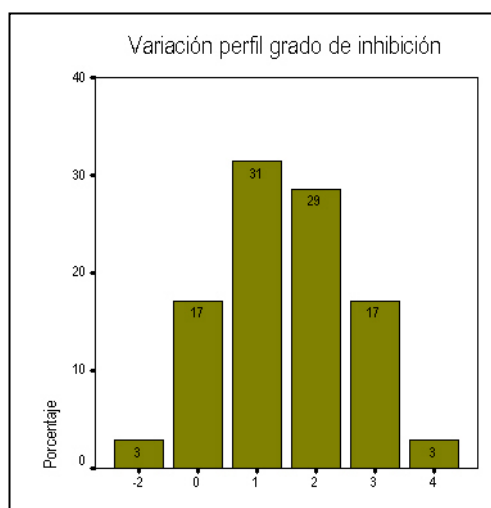
Para la determinación de los perfiles hemos sumado las valoraciones de las 9 situaciones o tareas para lograr un único perfil de grado de inhibición (*perfil de inhibición*) del alumno/a y

así obtendremos 8 niveles de inhibición según la puntuación obtenida, considerando el 8 el nivel de menor inhibición y 1 el de mayor.

Observando las gráficas anteriores, se puede observar la evolución general del grupo respecto al grado de inhibición total, obteniendo en los valores de menor inhibición un porcentaje más elevado de alumnos; en los grupos 7 y 8, en el inicio del curso se encontraban un 26% de los alumnos/as y al final de curso ese porcentaje aumenta hasta el 64%.

Para ver la evolución restaremos a el valor del perfil del test final el del inicial; si la diferencia es positiva ha habido mejora en la desinhibición.

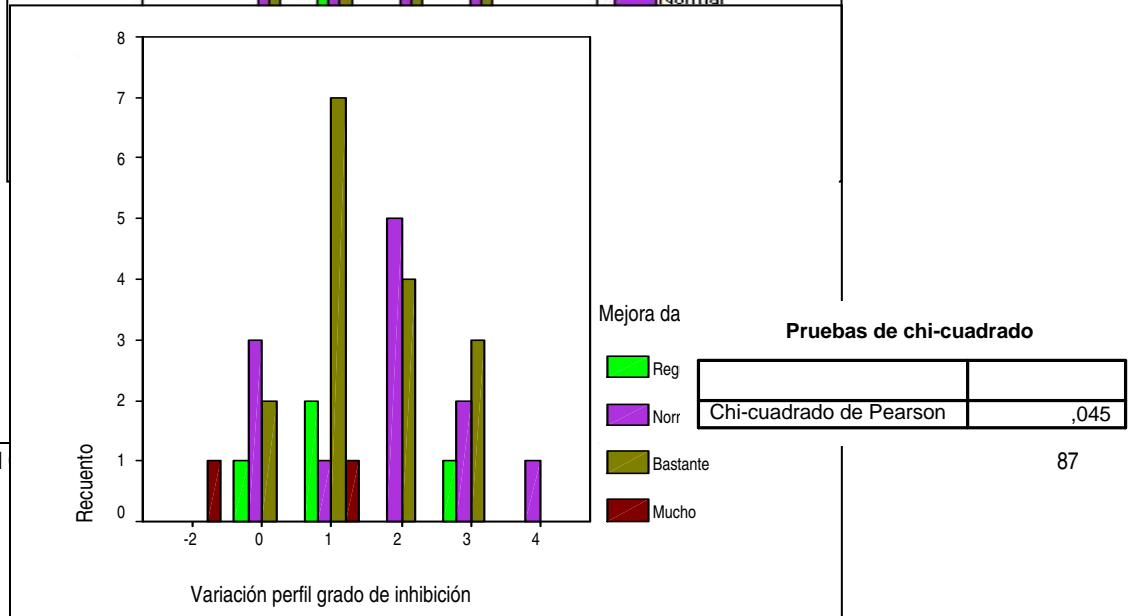
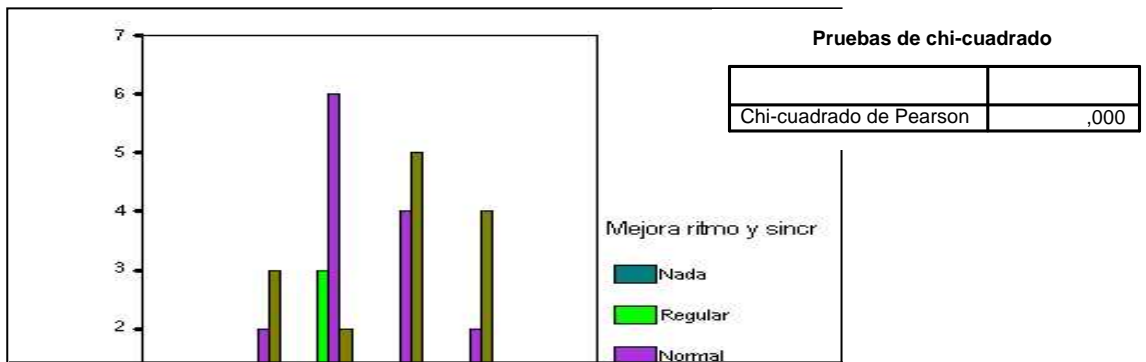
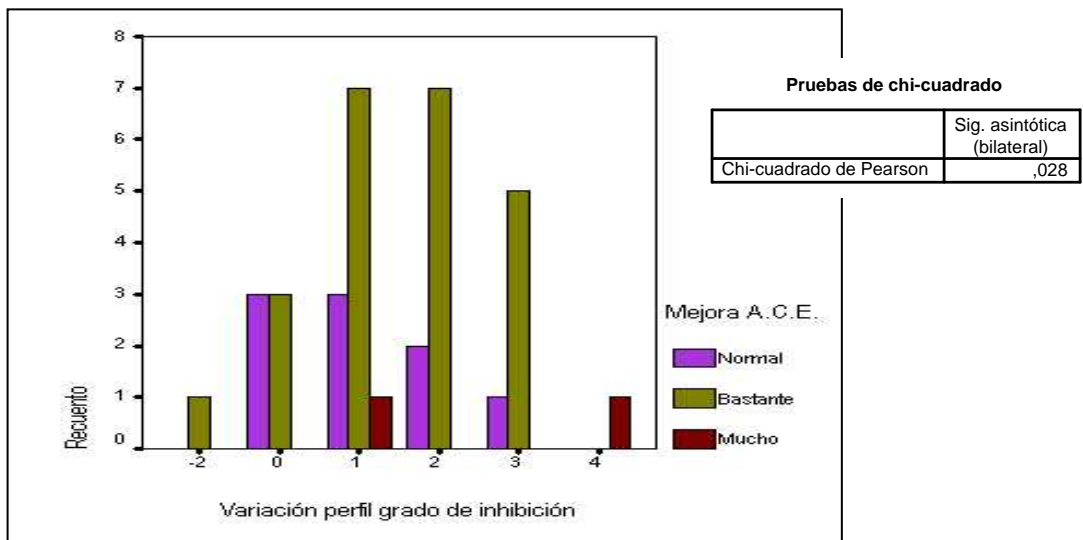
Si analizamos la evolución individual de los alumnos/as entre la situación final y la situación inicial respecto al perfil del grado de inhibición, podemos observar que lo más habitual es que los alumnos/as mejoren entre uno o dos niveles respecto a la inhibición total, donde se encuentran un 60% de los alumnos/as. Hay que señalar que un 17% no mejoran en el nivel de inhibición y que un 3% empeora.



Relación en la mejora de los contenidos y variación en el perfil de inhibición total de los alumnos/as

A continuación se presentan aquellas relaciones estadísticamente significativas entre la mejora en los diferentes contenidos de la asignatura y la variación en el perfil de inhibición total de los alumnos/as:

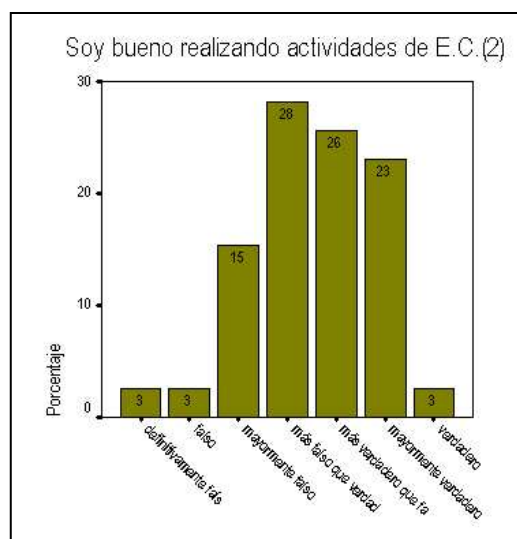
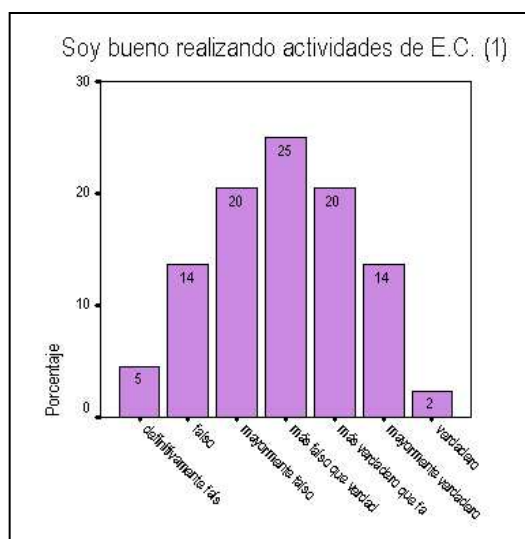
Los contenidos que presentan unas relaciones significativas estadísticamente con la variación del perfil del grado de inhibición son: Actividades corporales de expresión, actividades de ritmo y sincronización motriz, y danza folclórica.



5. Autoconcepto de los alumnos/as respecto a las afirmaciones relacionadas con la Expresión y Comunicación Corporal

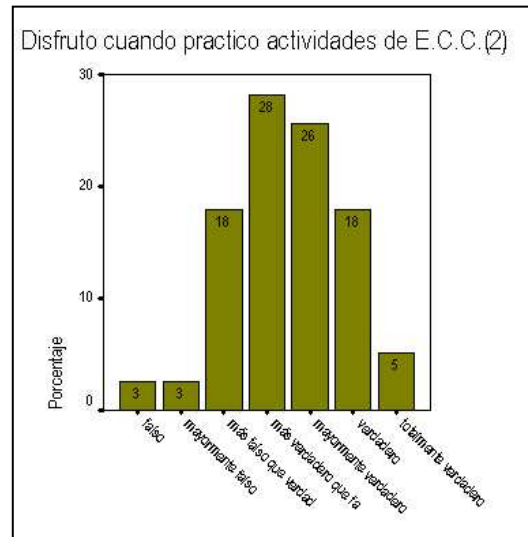
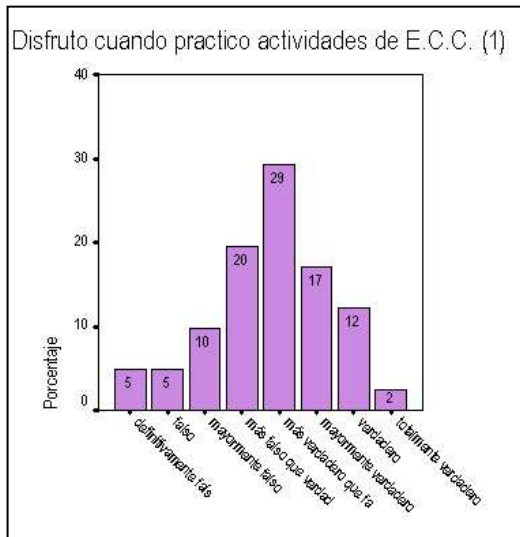
En cuanto a los cuestionarios inicial y final referidos al autoconcepto, hemos seleccionado las entradas que tenían que ver con las Actividades Corporales de Expresión directamente, es decir, los ítems 4, 6, 15, 21 y 28.

*** ítem 4: Soy bueno realizando actividades de expresión corporal**



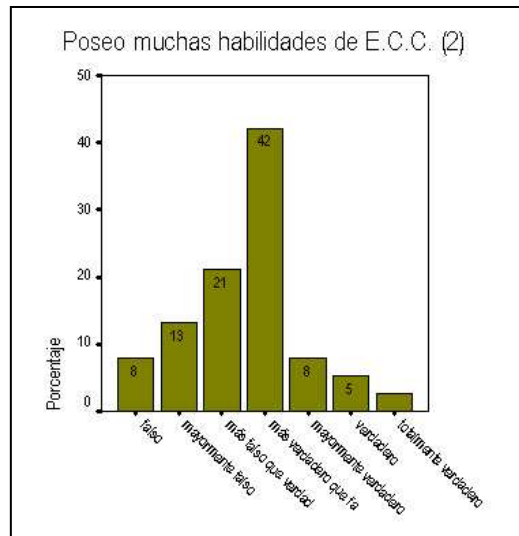
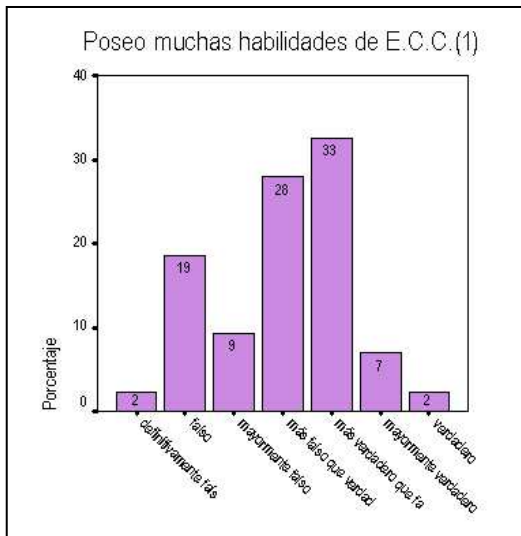
La tendencia de la gráfica a final de curso tiende mucho más hacia la derecha, dejando evidente que la afirmación “Soy bueno realizando actividades de expresión corporal” es más verdadera que falsa o incluso verdadera para algo más de la mitad de alumnos/as (52%), frente a un 36% que había inicialmente. Por lo tanto la experiencia de la asignatura de este curso se podría decir que en general ha hecho que mejore la opinión que los alumnos/as tienen sobre ellos mismos respecto a su realización.

*** ítem 6: Disfruto cuando practico actividades de expresión/comunicación corporal**



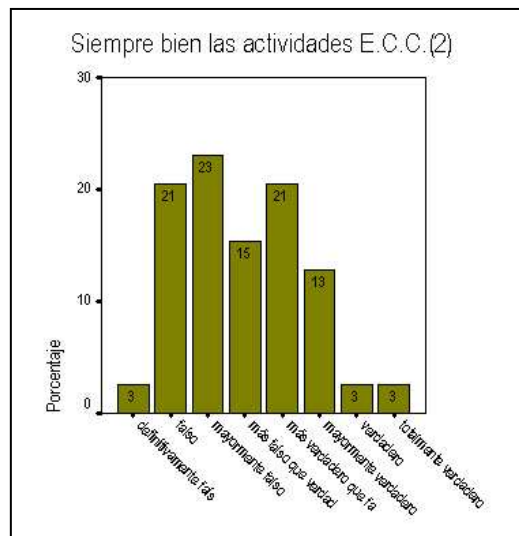
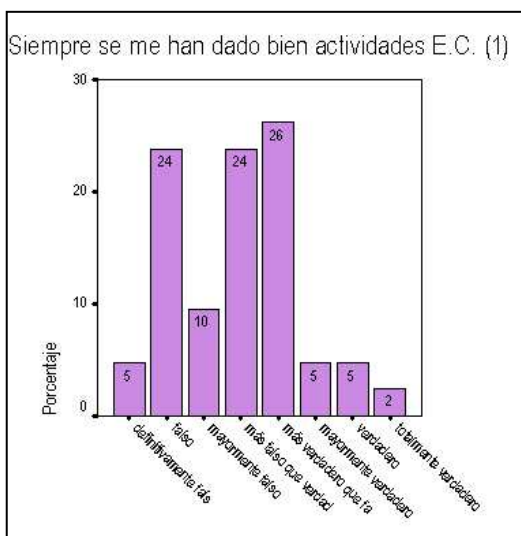
La tendencia de las gráficas es igual que las anteriores, dejando reflejado que en general existe una mejora de la opinión que los alumnos/as tienen sobre si disfrutan practicando actividades de expresión y comunicación corporal, pasando de un 60% a 77% los alumnos/as que consideran que la afirmación se aproxima a verdadera.

*** ítem 15: Poseo muchas habilidades de expresión/comunicación corporal**



La opinión que los alumnos/as tienen sobre sus propias habilidades de expresión y comunicación corporal, en general también han aumentado, ya que inicialmente un 42% de los alumnos/as consideraban la afirmación más próxima a verdadero que a falso, y al final se incrementa a un 55%.

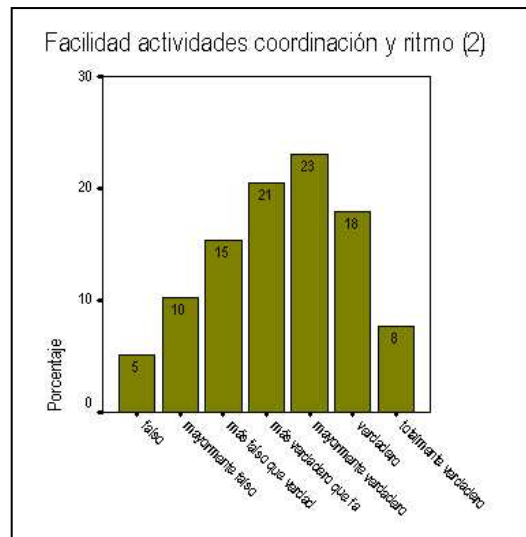
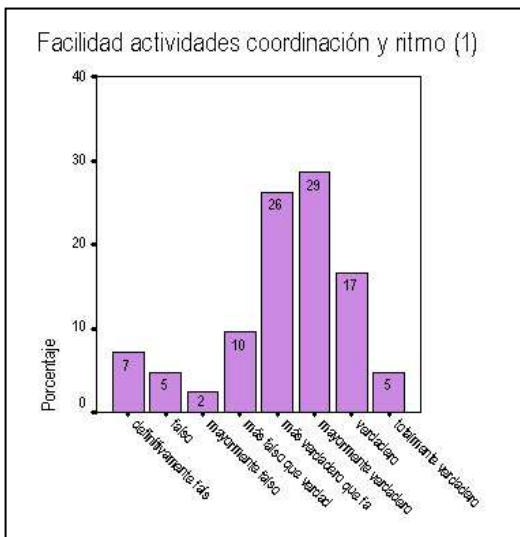
*** ítem 21: Siempre se me han dado bien las actividades relacionadas con la Expresión/Comunicación Corporal**



La variación entre la situación inicial y final de la opinión de los alumnos/as respecto a la presente afirmación es mínima, predominando los alumnos/as que tienen una opinión más próxima a que es una afirmación falsa, aproximadamente un 60% de los alumnos/as.

*** ítem 28: Tengo facilidad para las actividades físicas que requieren coordinación y sentido del ritmo**

El hecho de cursar la asignatura, ha hecho que el porcentaje de alumnos/as que consideran más verdadera que falsa la afirmación, “tengo facilidad para las actividades físicas que requieren coordinación y sentido del ritmo”, haya disminuido de un 77% a un 70%.



Autoconcepto final y perfil de grado de inhibición final

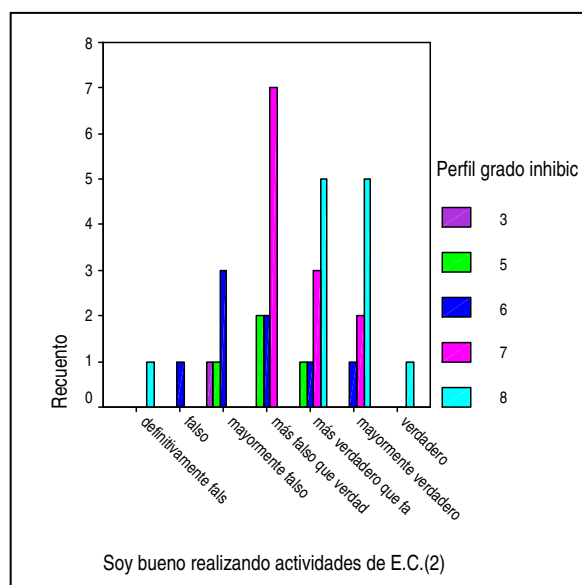
Parece interesante cruzar los datos de los ítems del cuestionario de autoconcepto con los perfiles de grado de inhibición que se han tipificado anteriormente. Para ello recordar que se definían ocho perfiles siendo el 1 el que define a las personas con un índice alto de inhibición manifiesta

* ítem 4: Soy bueno realizando actividades de expresión corporal

Soy bueno realizando actividades de E.C.(2) * Perfil grado inhibición total final

		Perfil grado inhibición total final					Total
		3	5	6	7	8	
Soy bueno realizando actividades de E.C.(2)	definitivamente falso					8,3%	2,7%
	falso			12,5%			2,7%
	mayormente falso	100,0%	25,0%	37,5%			13,5%
	más falso que verdadero		50,0%	25,0%	58,3%		29,7%
	más verdadero que falso		25,0%	12,5%	25,0%	41,7%	27,0%
	mayormente verdadero			12,5%	16,7%	41,7%	21,6%
	verdadero					8,3%	2,7%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

En cuanto a este ítemen la tabla adjunta observamos que si bien la prueba *chi cuadrado de Pearson* no nos permite dar significatividad a los datos ($p\text{-valor} = 0,098$), se observa que a medida que ascendemos en el perfil para aproximarnos al 8 -mayor desinhibición- los valores del autoconcepto son mas elevados: a mayor desinhibición, mayor autoconcepto en la realización de las Actividades de Expresión Corporal; no obstante el dato más alto es en el perfil 7 cruzado con el dato de autoconcepto "mas falso que verdadero" que marcaría por el mismo una tendencia distinta que no confirmaría la anterior.



Pruebas de chi-cuadrado

Chi-cuadrado de Pearson	,089
-------------------------	------

*** ítem 6: Disfruto cuando practico actividades a E.C.C.**

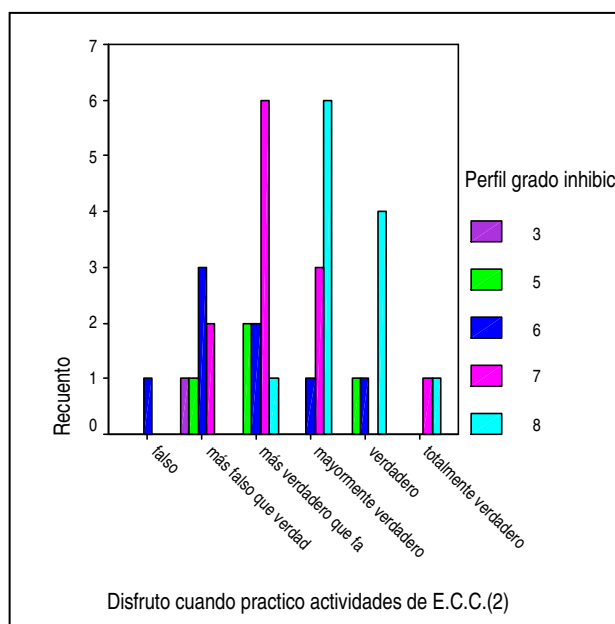
Tampoco en este caso encontramos significatividad estadística para los datos de esos cruces. Llama la atención especialmente el cruce del perfil 3 -bastante inhibición- con el no disfrute con este tipo de actividades donde el dato es el 100. Derivamos que una cierta predisposición negativa debida a gustos, experiencias previas, etc guarda de nuevo relación con una alta inhibición. De igual manera los valores del perfil 8 -gran desinhibición- contestan que disfrutan en mayor o menor medida con las actividades de ECC reforzando las valoraciones que venimos haciendo en este estudio.

Disfruto cuando practico actividades de E.C.C.(2) * Perfil grado inhibición total final

		Perfil grado inhibición total final					Total
		3	5	6	7	8	
Disfruto cuando practico actividades de E.C.C.(2)	falso			12,5%			2,7%
	más falso que verdadero	100,0%	25,0%	37,5%	16,7%		18,9%
	más verdadero que mayormente verdadero		50,0%	25,0%	50,0%	8,3%	29,7%
	verdadero			12,5%	25,0%	50,0%	27,0%
	totalmente verdadero		25,0%	12,5%		33,3%	16,2%
						8,3%	8,3%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

Chi-cuadrado de Pearson	,190
-------------------------	------



*** ítem 15: Poseo muchas habilidades de E.C.C.**

De nuevo como en el anterior ítem, llama la atención especialmente el cruce del perfil 3 - bastante inhibición- con la opinión de los alumnos que consideran que no poseen habilidad en actividades de ECC al ser un 100%. De igual manera y en el otro extremo los sujetos del perfil 8 - desinhibidos- que en un 84% aproximadamente se sienten que en mayor o menor grado, tienen habilidades en ECC.

Es de destacar también que en el perfil 7 -altamente desinhibidos- casi la mitad de los casos están por debajo de un valor medio de habilidad percibida en ECC e igualmente los 62,5% por debajo de esa media de los sujetos de perfil 6.

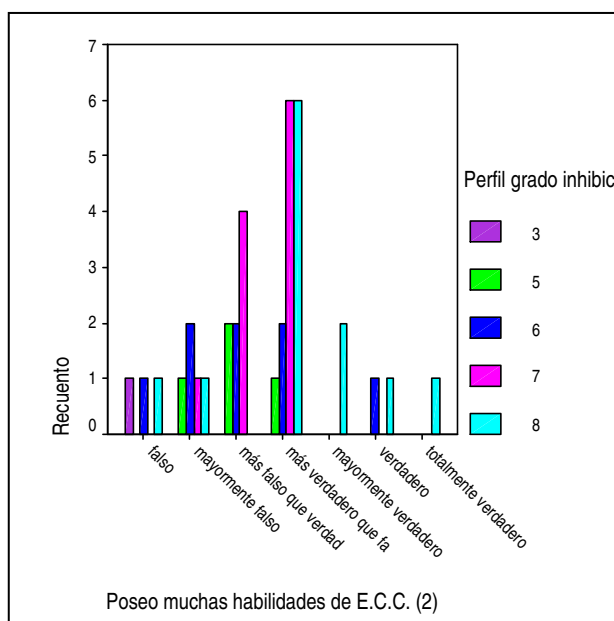
Poseo muchas habilidades de E.C.C. / Perfil grado inhibición total final

		Perfil grado inhibición total final					Total
		3	5	6	7	8	
Poseo muchas habilidades de E.C.C. (2)	falso	100,0%		12,5%		8,3%	8,3%
	mayormente falso		25,0%	25,0%	9,1%	8,3%	13,9%
	más falso que verdadero		50,0%	25,0%	36,4%		22,2%
	más verdadero que falso		25,0%	25,0%	54,5%	50,0%	41,7%
	mayormente verdadero					16,7%	5,6%
	verdadero			12,5%		8,3%	5,6%
	totalmente verdadero					8,3%	2,8%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Lo interpretamos como la constatación de la escasa experiencia que en estos contenidos suele caracterizar a los alumnos que estudian LCCAFD y que podría extrapolarse a la población en general de esa edad.

Pruebas de chi-cuadrado

Chi-cuadrado de Pearson	,258
-------------------------	------



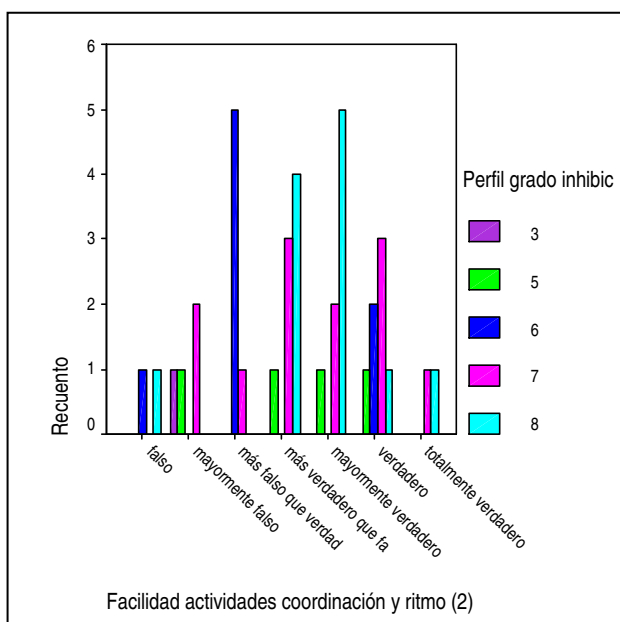
*** ítem 21: Facilidad actividades coordinación y ritmo**

Rompiendo la tendencia de los ítems anteriores el perfil 5 en este caso sitúa al 75% de los sujetos en valores de la media para arriba de los valores posibles en autoconcepto, concretamente en la facilidad percibida en actividades de ritmo y coordinación. Seguramente

Facilidad actividades de coordinación y ritmo / Perfil grado inhibición total final

		Perfil grado inhibición total final					Total
		3	5	6	7	8	
Facilidad actividades coordinación y ritmo (2)	falso			12,5%		8,3%	5,4%
	mayormente falso	100,0%	25,0%		16,7%		10,8%
	más falso que verdadero			62,5%	8,3%		16,2%
	más verdadero que falso		25,0%		25,0%	33,3%	21,6%
	mayormente verdadero		25,0%		16,7%	41,7%	21,6%
	verdadero		25,0%	25,0%	25,0%	8,3%	18,9%
	totalmente verdadero				8,3%	8,3%	5,4%
Total		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

este contenido mantiene diferencias con el resto de los contenidos del área, ya que es abordado por otras asignaturas que no son de Expresión Corporal y por tanto su habilidad no se circunscribe únicamente en aspectos expresivos, sino de cualidades motrices más generales.



Pruebas de chi-cuadrado

Chi-cuadrado de Pearson	,057
-------------------------	------