



*UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA
FACULTAD DE EDUCACIÓN*

*MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESORADO
DE EDUCACIÓN PARA E.S.O., BACHILLERATO
Y FORMACIÓN PERSONAL*

MEMORIA TFM

Modalidad B

Tutora: M^a Rosario Romero Martín

**TÍTULO DEL
PROYECTO**

**“Actividades
Coreográficas e
Inhibición”**

NOMBRE Y APELLIDOS	Ignacio Polo Más
---------------------------	-------------------------

Índice

PRESENTACIÓN DE LA TUTORA ACADÉMICA

1. INTRODUCCIÓN	1 - 3
2. MARCO CONCEPTUAL	3 - 13
2.1. Actividades Corporales de Expresión	3 - 9
2.1.1. Definición de Actividades Corporales de Expresión	4
2.1.2. Características de las Actividades Corporales de Expresión	5 - 6
2.1.3. Las Actividades Corporales de Expresión dentro del currículo Aragonés	6
2.1.4. Clasificación de las Actividades Corporales de Expresión	6 - 9
2.2. La inhibición en el alumnado	10 - 13
2.2.1. Definición de inhibición	10
2.2.2. Origen del sentimiento de inhibición	10 - 11
2.2.3. Inhibición y adolescencia	11 - 12
2.2.4. Factores e indicadores del sentimiento de inhibición	12
2.2.5. Estrategias para fomentar la desinhibición	13
3. OBJETIVOS	13 - 14
4. METODOLOGÍA	14 - 19
4.1. Participantes	14 - 15
4.2. Diseño	15
4.3. Procedimiento	15 - 16
4.4. Instrumentos	16 - 18
4.5. Variables de estudio	18 - 19

4.6. Análisis de datos	19
5. RESULTADOS	20 - 27
 5.1. Estudio CAPIACE	20 - 24
 5.1.1. CAPIACE <i>por cursos</i>	20 - 22
 5.1.2. CAPIACE <i>por género</i>	22 - 24
 5.1.3. Análisis comparativo <i>por cursos y género</i>	24
 5.2. Estudio CCIACE	25 - 27
 5.2.1. CCIACE <i>por cursos</i>	26
 5.2.2. CCIACE <i>por género</i>	26 - 27
6. DISCUSIÓN	27 - 30
7. CONCLUSIÓN	30 - 32
8. BIBLIOGRAFÍA	32 - 36
ANEXOS	

PRESENTACIÓN DE LA TUTORA ACADÉMICA

M^a ROSARIO ROMERO MARTÍN

Para centrar el enfoque de los trabajos de TFM de modalidad B, línea Actividades coreográficas e inhibición, y para ajustarnos a lo descrito en la *guía docente*¹ sobre los trabajos de esta modalidad, “**La modalidad B** consistirá en un trabajo original **de inicio**² en la investigación o innovación educativas...”, tomamos como referencia la propuesta de Escudero y Correa (2006)³ a propósito de la relación entre los conceptos de investigación e innovación educativas.

Estos autores explican que la tradicional subordinación de la innovación educativa en relación a la investigación, está obsoleta pues “cada vez más se reconoce la propia práctica y los saberes de los docentes como una importante fuente de información para la investigación educativa” (p. 24).

El trabajo desarrollado por los estudiantes inscritos en esta línea se enmarca en el ámbito de la innovación educativa entendida como “conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes” (Cañal de León, 2005, p.11)⁴ pero también en la mencionada visión de Escudero y Correa (2006) y por tanto con una vocación de investigación de la que toman el orden y estructura que suelen caracterizar los protocolos de cualquier trabajo de esa índole.

Al respecto las memorias siguen, en lo fundamental, la estructura que propone la guía docente⁵ de la asignatura TFM con las adaptaciones que se han estimado pertinentes, en aras a respetar las particularidades de cada estudiante y de cada uno de los contextos de prácticas al haberse implementado el trabajo en los centros educativos correspondientes.

¹ Guía docente TFM. Recuperado de http://titulaciones.unizar.es/asignaturas/68500/infor_basica12.html

² Resaltado por nosotros.

³ Escudero Escorza, T. y Correa Piñero, A.D. (Coords.) (2006). *Investigación en innovación educativa: algunos ámbitos relevantes*. Madrid: La Muralla.

⁴ Cañal de León, P. (coord.) (2005). *La innovación educativa*. Madrid: Akal.

⁵ Guía docente TFM_ Recuperado de <http://titulaciones.unizar.es/asignaturas/68500/evaluacion12.html>

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo que voy a exponer a continuación corresponde a la modalidad B del Trabajo Final de Máster en Profesorado de Educación Física de la Universidad de Zaragoza. Dicha modalidad trata de desarrollar un trabajo de investigación/innovación sobre la base de las líneas que los profesores de la universidad proponen, actuando a su vez como tutores del proyecto.

Esta línea de investigación se denomina “Actividades Coreográficas e Inhibición”; en ella se trata de indagar en el grado de inhibición y la evolución que presentan los alumnos en relación a las actividades coreográficas, valorar la imagen corporal y autoconcepto, y por último, valorar la influencia de las actividades coreográficas en las emociones de los alumnos.

Dicha línea de trabajo está dirigida por M^a Rosario Romero Martín (Profesora de la asignatura Actividades Corporales de Expresión en el Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de Zaragoza) y está siendo desarrollada por cuatro alumnos del Máster los cuales hemos estado en diferentes Centros Educativos desarrollando el Trabajo Final de Máster; siendo dos centros de Huesca, uno de Pamplona y el último de Ejea de los Caballeros. Todos los integrantes del grupo hemos desarrollado Unidades Didácticas relacionadas con el contenido en cuestión (Actividades Corporales de Expresión)

En nuestro caso, la investigación ha sido realizada en el Colegio Santa Rosa de Huesca. Es un centro concertado que durante el curso 2006-2007 pasó la titularidad del centro a la Fundación Educación Católica. El centro se encuentra situado en el Pasaje Ruiseñores s/n. Está ubicado en un barrio de clase media aunque se reciben alumnos de toda la ciudad. Actualmente el nivel socioeconómico de las familias es medio y en los últimos años el colegio ha recibido un número significativo de alumnos de otras culturas suponiendo en la actualidad un 18% del total.

Los participantes en el estudio para la investigación en dicho centro han sido los alumnos y alumnas de 1º y 3º E.S.O. En el primer curso se ha impartido una Unidad Didáctica de Danzas Folclóricas o Tradicionales y en el tercer curso una Unidad

Didáctica de Danzas del Mundo. La elección de los participantes se ha debido a los requerimientos de Unidades Didácticas relacionadas con el contenido a estudiar.

Las Actividades Corporales de Expresión presentan para los alumnos normalmente mayor grado de inhibición respecto a otros contenidos debido a que las relaciones interpersonales están más presentes en este tipo de contenido.

Podemos identificar múltiples factores relacionados con estados inhibitorios que pueden observarse en este tipo de actividades. Lo que no sabemos con certeza es a qué nivel y qué grado de importancia se atribuyen dichos factores inhibitorios en este contenido.

Por otro lado, resulta evidente que durante la adolescencia, la inhibición se acentúa todavía más cuando el alumnado es sometido al desarrollo de contenidos artístico-expresivos. Otro de los aspectos fundamentales al respecto, es que resulta interesante observar posibles diferencias en cuanto a la atribución mayor o menor de los factores inhibitorios entre alumnos de diferentes edades; así como la propia perspectiva que puede tener el docente de Educación Física del propio centro.

Diversos autores relacionan con las prácticas de expresión motriz los sentimientos de vergüenza que dan como consecuencia comportamientos de inhibición, los cuales están mediados por factores como los que analizamos en esta investigación.

El trabajo de campo se ha desarrollado en tres líneas convergentes: (a), estudio de los factores de inhibición como construcción teórica y elaboración de un cuestionario *ad hoc*; (se incluye en **Anexos**) (b), estudio de la autopercepción de inhibición manifestada por los participantes y cómo ésta evoluciona a lo largo de una UD implementada por el estudiante de la universidad y (c), estudio del grado de conocimiento e importancia atribuida a distintos contenidos del ámbito expresivo.

El primer apartado, dedicado a estudiar las causas a las que los alumnos y profesorado atribuyen la inhibición se llevó a cabo mediante entrevistas semi-dirigidas tanto a los alumnos de 1º y 3º como al propio profesor de Educación Física. Una vez realizadas y transcritas las entrevistas, se categorizaron las unidades de significado de las expresiones que los entrevistados decían en función de los factores de inhibición definidos por Mª Rosario Romero (2006). Este trabajo nos hubiera permitido determinar factores determinantes de la inhibición y validar un cuestionario para la ESO que una vez aplicado en el trabajo de campo nos aportase información para orientar las Unidades

Didácticas del contenido de Actividades Corporales de Expresión, pero por motivos de tiempo no se ha podido concluir para esta presentación.

En consecuencia para el segundo apartado, (b) para estudiar cómo evoluciona la percepción de inhibición en nuestros alumnos tras la implementación de una UD de contenidos expresivos, se ha partido del modelo teórico y del cuestionario de Romero (2006). Con ello, nos centramos únicamente en la percepción de la inhibición.

En el tercer apartado, (c), se ha estudiado el grado de conocimiento e importancia atribuida por los alumnos a distintos contenidos del ámbito expresivo.

Para los estudios (b) y (c) se ha partido de un diseño cuasi-experimental en el cual se realiza una evaluación inicial (pre) y una evaluación final (post), mediante la aplicación de dos cuestionarios relacionados con las actividades corporales de expresión y la inhibición.

2. MARCO CONCEPTUAL

En este apartado se va a tratar de dos cuestiones fundamentales en la investigación. Por un lado se va a hablar de las Actividades Corporales de Expresión, atendiendo a su definición, clasificaciones, características y el estado actual del contenido en el currículo Aragonés. Por otro lado, la segunda parte del marco conceptual tratará de contextualizar la inhibición en el entorno escolar.

2.1. Actividades Corporales de Expresión

Las Actividades Corporales de Expresión, son un contenido poco explorado e incluso abandonado por los profesionales de Educación Física. Esto puede deberse a dos motivos: el primero de todos es la concepción general que se tiene del contenido, tanto de los profesionales como de los propios alumnos; y por otro lado, se puede atribuir a la falta de conocimiento de los propios docentes, lo que provoca que dejen de lado dicho contenido. (Romero, 1997).

Miguel Ángel Sierra (2002) en su tesis *La expresión corporal desde la perspectiva del alumnado de Educación Física* establece que en la actual educación física tiene un

predominio la eficacia motriz; dejando al margen los contenidos artístico-expresivos que pueden beneficiar al alumnado. En dicha investigación, el alumnado atribuye los contenidos artístico-expresivos como actividades que no encajan en la Educación Física dándole una versión informal de la motricidad. Por otro lado, las expectativas negativas que se asocian a las actividades expresivas son debidas en parte a la novedad y al desconocimiento (Canales y López, 2002b; Sierra, 2002).

Según un estudio comunicado en el II Congreso Internacional de EC en la Universidad de Salamanca por M^a Rosario Romero (2008), los profesores relacionaban la materia de EC como un contenido impuesto por obligación por el currículo pero a su vez destacaban la importancia del contenido debido a que los alumnos así lo consideraban; de tal manera que una tercera parte de los alumnos atribuían al contenido una importancia equiparable a otros, y una cuarta parte de ellos consideraba que la EC tenía menor importancia que otros contenidos.

2.1.1. Definición de Actividades Corporales de Expresión

Una de las formas de clasificar y organizar las prácticas y actividades físico-deportivas en función de su lógica interna, es través de los Dominios de Acción Motriz (Larrañ, A; 2002). Las actividades artístico-expresivas se encuentran dentro del Dominio de Acción 6 (Acciones motrices con intenciones artísticas y/o expresivas).

A diferencia de los otros dominios, el dominio que se estudia en la presente investigación, tiene como principal finalidad la transmisión de sentidos y significados a través de mensajes simbólicos. En palabras de Pierre Parlebas (2003), “*surge el aspecto artístico, poético, onírico, el sueño, la transmisión de un sentido por el cuerpo, cosa que da lugar a un poder muy importante a la Educación Física. La Educación Física no consiste únicamente en cumplir resultados en cifras*”. De este modo, las actividades artístico-expresivas engloban tres tipos de exigencias u objetivos en sí mismas: la expresión, la comunicación y el sentido estético (Romero, 1997).

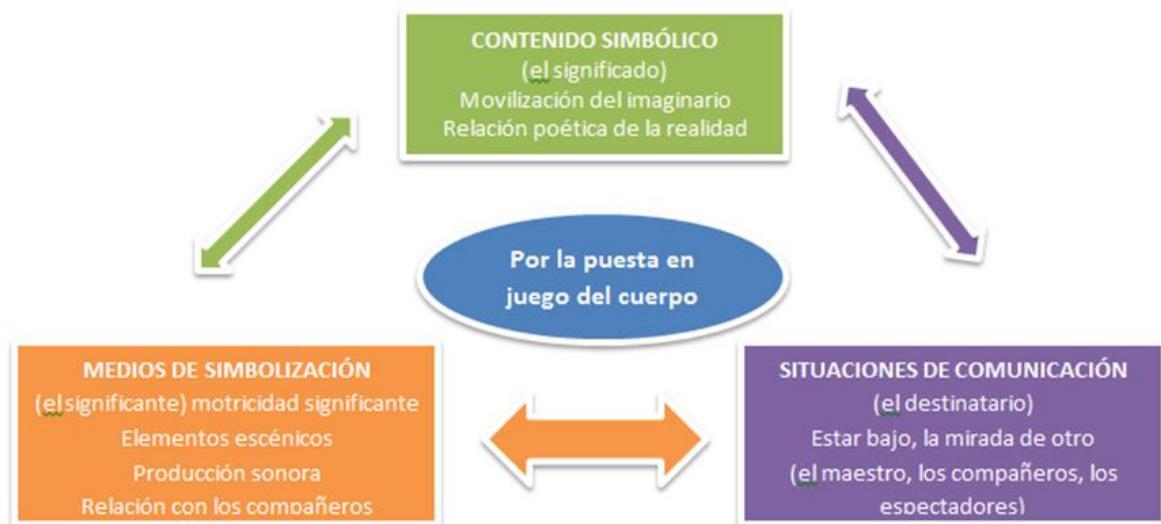
Por todo ello, entendemos por Actividades Corporales de Expresión “el conjunto de manifestaciones socio-culturales con objetivos expresivos, comunicativos y estéticos, que utilizan el cuerpo, el movimiento y el sentimiento como instrumentos básicos, observados desde el punto de vista de la Actividad Física” (Romero, 1997).

2.1.2. Características de las Actividades Corporales de Expresión

El cuerpo es el medio de comunicación por antonomasia. "Cualquier movimiento, reflexivo o no, de una parte o de la totalidad del mismo, que empleamos para comunicar un mensaje, forma parte del lenguaje del cuerpo" (Motos, 1983). De este modo, todos los movimientos que se integren en las actividades artístico-expresivas (gestos, posturas, miradas...) forman parte del lenguaje corporal con un gran valor comunicativo (comunicación no verbal)

La clasificación para Berliaz (1988), las actividades se sitúan sobre la articulación de dos tipos de actividades: son a la vez prácticas corporales y actividades artísticas. Enlazando con lo anterior, estas prácticas se caracterizan por mantener un componente simbólico que, a la vez tiene un carácter estético-artístico, la simbolización también es comunicación y expresión.

Este componente simbólico lo desarrollan Berliaz y otros (1988) en el siguiente esquema:



Las Actividades Corporales de Expresión: Elementos que las articulan (Berliaz y otros 1988, p.19)

En el cuadro anterior encontramos tres elementos que representan el eje central de las Actividades Corporales de Expresión (Romero, 1997):

- Contenido simbólico: el significado, el “algo que comunicar”
- Los medios de simbolización: el significante o medio para comunicar lo anterior.

- Las situaciones de comunicación: influencia de a quién se comunica algo, del entorno...

Además de estos elementos comentados anteriormente, García y Motos (1990) incluyen un nivel de participación cognitiva entendido como la acción interna, actividad oculta, pensamiento y sentimiento.

Por otro lado, Torres (1988) conceptualiza los contenidos expresivos como propuestas de alto componente de creatividad y a su vez añade la plasticidad, por lo que encontramos un nuevo carácter estético-artístico.

2.1.3. Las Actividades Corporales de Expresión dentro del currículo Aragonés

Dentro del marco educativo, las actividades artístico-expresivas las encontramos en el Bloque 3 de contenidos de Educación Secundaria Obligatoria (Expresión Corporal).

Dichos contenidos están dirigidos para fomentar la creatividad a través del cuerpo y movimiento. La comunicación a través del lenguaje corporal también se integra en el mismo (Decreto 286/2007).

Las actividades que este bloque de contenidos recoge, están basados en movimientos básicos, primando el contenido reflexivo por encima del contenido de aprendizaje y mejora en la ejecución. Debido a ello, el tratamiento del bloque ha de estar integrado con el resto de los aprendizajes motores, puesto que se trata de utilizar los recursos motores adquiridos en la expresión y comunicación, relacionando el aumento de la competencia motriz con una mayor riqueza expresiva (Larraz, 2002).

2.1.4. Clasificación de las Actividades Corporales de Expresión

Existen algunas clasificaciones de las ACE construidas desde distintas perspectivas. En este trabajo se incluyen dos modelos de clasificación que a mi juicio son las que más se relaciona con el contenido trabajado; dichas clasificaciones son proporcionadas por Alfredo Larraz (2002) y M^a Rosario Romero (1997).

Alfredo Larraz (2002), propone una clasificación de las situaciones motrices por dominio de acción (**Imagen 1.**) y una exemplificación de las prácticas de referencia de cada una de ellas (**Imagen 2.**)



Imagen 1. Situaciones motrices por dominios de Acción (Larraz, 2002)



Imagen 2. Prácticas de referencia por dominio de acción (Larraz, 2002)

En la imagen anterior Larraz enumera como prácticas de referencia de la EF escolar, distintos contenidos artístico expresivos como la Danza, la EC, etc. que forman parte de un universo común de prácticas corporales si bien con particularidades, por ejemplo el mundo de la danza folclórica se diferencia del de la EC entendido por Motos (1985), como una disciplina cuya técnica está al alcance de todos mostrando dos formas

diferentes de expresar la vida interior: una de ellas es dejándose llevar por la espontaneidad sin acogerse a ninguna regla preestablecida; o por el contrario, dejándose llevar por una técnica marcada por una determinada escuela.

Por otro lado, Mateu, Duran y Troquet (1992) plantean la problemática entre los que abogan por el trabajo técnico (diferentes modalidades de danza) y los que están por un trabajo carente de técnica centrada básicamente en la expresión corporal. Por ello, aquellos contenidos en los que no esté centrado la propia técnica, se dará más importancia al contenido de la expresión del propio individuo.

La siguiente imagen viene a organizar los distintos contenidos referidos a la motricidad expresiva, no deportiva (Actividades Corporales de Expresión) y clasifica en tres bloques en función de que el imaginario social de esta determinada modalidad se caracterice por estar poco, medianamente o muy tecnificada (Romero, 1997)

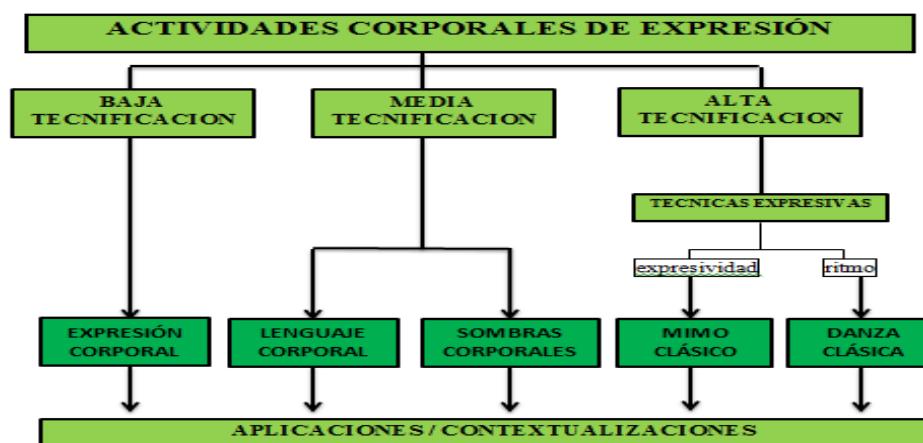


Imagen 3. Clasificación de las Actividades Corporales de Expresión en función de la tecnificación (Romero, 1997)

El contenido que los alumnos han experimentado durante el periodo de investigación, se integra en el apartado de actividades de alta tecnificación, técnicas expresivas, ritmo y, por tanto, Danza Clásica.

La danza es la actividad más representativa y común que tiene la función expresiva como movimiento. En ella se expresan simbolismos representados por las emociones, sentimientos y deseos que reflejan idiosincrasia de cada civilización (Larrañ, 2002).

Siguiendo a Sousa (1980), la danza es “*cualquier forma de movimiento que no tenga otra intención que la expresión de sentimientos, de sensaciones o pensamiento*” Por

otro lado, “*la danza es un arte que utiliza el cuerpo en movimiento como lenguaje expresivo*” (Willem, 1985, p.5).

Este contenido es trabajado en todas las etapas educativas, aunque varía en su forma de desarrollarlas en cada contexto educativo. Es necesario establecer una evolutiva progresión desde la exploración y descubrimiento de los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento, utilizados de forma global, natural y espontánea (gestos, posturas, movimientos de simulación motriz, de imitación, etc.), hasta formas de expresión y comunicación más elaboradas (Trigueros y Rivera, 1991)

Esto último hace que el alumno sea capaz de que el movimiento se convierta en instrumento de comunicación, expresión y realización de creaciones plásticas y estéticas en el movimiento.

Enlazando con lo anterior, la Danza no se basa únicamente con la suma de movimientos y ejecución de pasos, sino que implica al alumno también en lo relacionado con lo afectivo-emocional; por este motivo este contenido es ideal para expresar sentimientos de manera colectiva resaltando por encima de lo demás la importancia del establecimiento de relaciones personales.

Dentro del contenido de Danza Clásica, encontramos la modalidad Danza Folclórica o Tradicional. En palabras de Romero (1997), “*es la manifestación expresiva que está basada en el folclore de los distintos grupos étnicos y culturales y que se han mantenido hasta la actualidad, básicamente por transmisión directa de generación en generación, o bien debido al esfuerzo de investigadores que han evitado su desaparición*”

Las Danzas Folclóricas se caracterizan por poseer movimientos y pasos naturales de sencilla ejecución (marcha, salticado, galope ...) aunque a veces requieren automatismos con “representación mental” de mayor dificultad (Romero, 1997)

Otras de las características comunes a este contenido en concreto, es que posibilitan trabajos de tipo cooperativo existiendo una rica variedad de agrupaciones (por parejas, pequeños grupos, gran grupo...)

2.2. La inhibición en el alumnado

Uno de los objetivos prioritarios de las Actividades Corporales de Expresión, es fomentar la deshinibición del alumnado de manera que proporcione adecuados estados emocionales y, así, sea capaz de desarrollar ampliamente sus posibilidades expresivas (Canales, 2006)

Por otro lado, con la deshinibición del alumnado en este tipo de actividades, se trabaja la espontaneidad, liberación de respuesta, descubrimiento personal, aumento del dinamismo, desbloqueo, fomento de la imaginación, relajación psíquica y justificación de respuesta (Checa, Garófano y Caveda, 1997, pp. 160)

2.2.1. Definición de inhibición

La inhibición o timidez se determina como aquella sensación de impotencia para actuar, hablar, relacionarse y desenvolverse en presencia de personas en un contexto determinado (Aladro, 2012).

Según un grupo de psicólogos (Casado, Pereira, Rubio y Cabrera, 2013), existen las siguientes características atribuidas a la inhibición,

- El sujeto presenta grado de inhibición por falta de seguridad
- Siente miedo al error y fracaso
- Es crítico y rígido consigo mismo
- Suele ser perfeccionista
- En algunas ocasiones, si no se cumple lo que se propone, actúa de una manera agresiva.

2.2.2. Origen del sentimiento de inhibición

Uno de los posibles orígenes de los sentimientos de inhibición, miedo e inseguridad, puede ser debido a la falta de tratamiento pedagógico sobre la interioridad de cada escolar. Tal y como indica Villada, “*La falta de tratamiento pedagógico sobre la interioridad de cada escolar ha originado situaciones de inhibición, de inseguridad y*

de miedos, produciendo así un bloqueo en el crecimiento de algunos alumnos” (Villada, 1998)

Por otro lado, la falta de conocimiento del contenido y la falta de habilidad social, entendida esta última como “*capacidades o aptitudes empleadas por un individuo cuando interactúa con otras personas en un nivel interpersonal*” (Furnham, 1992); pueden propiciar estados emocionales inhibitorios y hacer que el contenido se atribuya a un negativo desarrollo del mismo por parte de los alumnos.

Siguiendo el párrafo anterior, Canales y López (2002), las expectativas negativas que se tienen por el desconocimiento del contenido, puede resultar un factor inhibitorio en el alumno, así como la autopercepción de una escasa habilidad (Romero, 1997).

2.2.3. Inhibición y adolescencia

Uno de los grupos al que más afecta este sentimiento es la adolescencia; estos patrones de conducta se agudizan mucho más en esta etapa debido a los siguientes motivos (Casado, Pereira, Rubio y Cabrera, 2013):

- Los cambios hormonales producidos en la etapa de la adolescencia hace aumentar la vergüenza y la irritabilidad (inestabilidad y labilidad emocional)
- Otra de las características comunes en la adolescencia es el cambio físico que se produce en los sujetos. Este cambio se traduce con inseguridad dando problemas de aceptación con uno mismo.
- Por último, es un periodo de cambios de roles sociales, donde entran nuevas normas y exigencias para los adolescentes. En este aspecto, la problemática es más evidente en las relaciones con el sexo opuesto (falta de confianza en sí mismo, miedo a hacer el ridículo o que se rían de uno ...)

Por otro lado, tal y como señala la psicóloga Mónica Elorza (2003) “*Los adolescentes tímidos suelen preocuparse en exceso del qué dirán y temen una crítica negativa. Todo esto provoca una ansiedad que les impide realizar algunas actividades con normalidad y hace que intenten evitarlas, por la falta de confianza en sí mismos y el miedo a hacer el ridículo*”

El estado inhibitorio se cuantifica mucho más si los sujetos son expuestos a actividades donde deben de expresar sus sentimientos y comunicar mensajes que les puede hacer vulnerables.

2.2.4. Factores e indicadores del sentimiento de inhibición

Según Canales (2006), se destacan cuatro factores que determinan el grado de comodidad y/o incomodidad del observado: la confianza con los compañeros/as que comparten la tarea; las zonas corporales que les observan; el número de observadores; y la sala donde se realizan las sesiones de expresión corporal.

Romero (2001) tras un estudio con alumnos universitarios concluyó que los factores de inhibición eran: 5 y elaboró, a partir del primero de ellos, una escala de dificultad de las tareas de Actividades Corporales de Expresión consistente en dieciséis niveles de mayor a menor dificultad derivados del cruce de tres variables: agrupamiento, ocupación del resto del grupo y tipo de trabajo, de manera que la más sencilla es aquella situación en la que todo el grupo ejecuta a la vez un baile y la más compleja se define como aquélla en la cual un solo individuo está ejecutando un baile en un escenario donde el resto del grupo tiene el rol de espectador. Este instrumento permite secuenciar los contenidos expresivos y las estrategias didácticas en la medida en que en las sesiones de estos contenidos se suelen incluir tareas expositivas.

La edad del alumnado parece ser un indicador muy interesante y diferenciador del grado de percepción de inhibición. La dimensión proyectiva (Castañer y Camerino, 1991) es un factor muy influyente en los estados inhibitorios del alumnado. Resulta conveniente observar las posibles diferencias entre edades ya que esta dimensión parece ser favorable a alumnos de 3º respecto a los de 1º. Por otro lado, tal y como señala Salgado “*a mayor edad, debido a un control de nuestro esquema corporal, van desapareciendo los problemas de miedo al contacto*” (Salgado, Eslava, Mariño y Montes, 2002)

En cuanto la variable género, Canales (2009) atribuye el género femenino a tener menos grado de inhibición en actividades corporales respecto al género masculino debido a que muestran un amplio abanico de estrategias para desenvolverse en tareas expresivas. Este factor diferenciador también se va a estudiar en la investigación.

2.2.5. Estrategias para fomentar la desinhibición

Son muchos los expertos que desde diversos ámbitos proponen estrategias para afrontar el sentimiento de inhibición; entre las cuales se destacan las siguientes:

- Se debe de trabajar con la empatía; ya que los demás también pueden tener el mismo temor.
- Evitar escaparse del temor. Se debe de enfrentarse a él. "*Es entonces cuando se cambiará el temor por satisfacción*" (Vindel, 2003). Tal y como señala Bakaikoa (2002), "*no afrontar los momentos de timidez puede hacer que se genere más miedo y que la timidez se generalice a otras situaciones*"
- Aprendizaje de nuestro control de la expresión corporal y facial
- Fomentar pensamientos positivos. "*Sustituir los pensamientos negativos como 'no te enfrentes, lo vas a hacer mal', por positivos: 'se puede aprender, me va a salir bien'*" (Bakaikoa, 2002)
- Ser capaz de conocerse a uno mismo. Saber qué puntos fuertes y débiles tenemos. De este modo debemos de ser capaces de aceptarnos y convivir con nuestras características que nos hacen únicos.
- Comunicación con los demás. "*Esto es esencial porque sólo por el hecho de contar lo que produce timidez, ésta ya pierde su "poder terrorífico"*" (Pont, 2002)

Por último, tal y como expone Canales (2006) en su tesis *Consecuencias Pedagógicas de la mirada y el tacto en la Expresión Corporal*; se puede observar una progresiva mejora de la timidez de los alumnos en cuanto al patrón “sentirse observados” conforme pasan las Unidades Didácticas del contenido de Expresión Corporal. Esta afirmación se justifica por medio de diarios que los alumnos iban cumplimentando sesión tras sesión, explicando que eran conscientes de que a medida que pasaban las sesiones, su seguridad aumentaba y, por tanto, existía una mayor soltura en su praxis.

3. OBJETIVOS

En las sesiones de clase de las modalidades de Actividades Corporales de Expresión presentan mayor grado de inhibición respecto a otros contenidos; posiblemente debido a que las relaciones interpersonales son mayores.

Resulta evidente que durante la adolescencia, la inhibición se acentúa todavía más cuando el alumnado es sometido al desarrollo de contenidos artístico-expresivos. Uno de los aspectos fundamentales al respecto, es que resulta interesante observar posibles diferencias en cuanto a la evolución del grado de percepción de inhibición entre alumnos de diferentes edades e incluso de diferente género.

En la presente investigación no se trata de analizar meramente la calidad del proyecto de intervención entre un momento y otro de evaluación; trata especialmente de afirmar que el trabajo de un contenido como son las actividades corporales de expresión, puede colaborar a disminuir los patrones inhibitorios de los alumnos.

Por todo ello, se establecen los siguientes objetivos para nuestra investigación:

- Identificar y valorar las posibles modificaciones que se producen en la percepción de la inhibición del alumnado tras un periodo de trabajado con el contenido estudiado en cuestión.
- Observar las posibles diferencias en cuanto a la percepción de la inhibición entre el alumnado de diferente género y edad.
- Relacionar la percepción de la inhibición con el grado atribuible de conocimiento e importancia del contenido trabajado por el alumnado.

4. METODOLOGÍA

4.1. Participantes

Participaron en este estudio un total de 78 alumnos del Colegio Santa Rosa de Huesca con edades comprendidas entre 12 y 15 años ($13,5 \pm 1,59$ años) organizados en dos grupos naturales, 1º E.S.O. (n=41; edad= $12,3 \pm 1,23$) y 3º E.S.O. (n=37; edad= $14,4 \pm 1,41$)

Es interesante señalar que el centro donde se desarrolló la investigación destaca por tener un mayor número de alumnas que de alumnos. En 1º de E.S.O. encontramos pocas diferencias siendo 46% género masculino y 54% género femenino pero en el tercer curso observamos mayores diferencias entre género femenino y masculino, siendo el primero del 70% y el segundo de 30%.

De esta manera, en el presente estudio encontramos que el 61,5 % de los participantes totales son de género femenino, y el 38,4 % de género masculino.

4.2. Diseño

El diseño de la investigación es un estudio cuasi-experimental, donde existe un pre-test y un post-test mediante un cuestionario proporcionado a los alumnos aplicados antes y después de la implementación de una Unidad Didáctica en 1º y 3º E.S.O.

4.3. Procedimiento

La realización de los cuestionarios se llevó a cabo en horario de clase de Educación Física tanto para un curso como para otro. Tanto el centro como el propio profesor de Educación Física, se encargaron de los permisos pertinentes.

Tanto en un curso como otro, se implementó una Unidad Didáctica relacionada con las actividades artístico-expresivas. En el primer curso se realizó una Unidad Didáctica de Danzas Tradicionales de Aragón de una duración de cinco semanas (7 sesiones); y para el curso de 3º E.S.O., se desarrolló una Unidad Didáctica de Danzas del Mundo con una duración de 7 semanas (11 sesiones)

El pre-test se realizó la clase previa al inicio de la Unidad Didáctica relacionada con el contenido a estudiar; se procedió a explicar el objetivo del estudio y el procedimiento para la elaboración del cuestionario. Se les pidió máxima sinceridad en las respuestas a cada ítem de los dos cuestionarios.

El post-test, se realizó una vez acabada la Unidad Didáctica. En el caso de 1º E.S.O., los alumnos confeccionaron los cuestionarios una vez presentadas las coreografías en la Semana Cultural de Aragón; por lo que no coincidió con el mismo día de terminar la Unidad Didáctica. Consideramos este punto de máxima importancia ya que los alumnos, tras presentar las coreografías trabajadas a un público relativamente numeroso (todo Primaria y Secundaria), las perspectivas y las respuestas a los ítems de los cuestionarios podían variar. En el caso de 3º de E.S.O., se elaboraron el último día de la

Unidad Didáctica que estuvieron trabajando coincidiendo con las presentaciones de las coreografías elaboradas a la clase.

4.4. Instrumentos

Durante el periodo de investigación se utilizaron dos cuestionarios (Cuestionario sobre conocimiento e importancia atribuidas a las actividades físicas expresivas_CCIACE y el Cuestionario de autopercepción de inhibición _ACE_CAPIACE) (Se incluyen en **anexos**)

En cuanto a la validación de los cuestionarios (tanto CCIACE como CAPIACE), entendemos que “*la validez de un instrumento de medición es, en esencia, la capacidad que tiene éste de medir realmente el concepto que pretende medir*” (Silva, L.C., 1997, 67), se utilizó para el estudio de la validez de los cuestionarios propuestos, los siguientes procedimientos:

1. Validez de aspecto, entendida por Silva (1997) como el juicio de expertos en la temática de la prueba que se pretende validar. En nuestra investigación se recurrió a la intervención de cuatro expertos en ACE, procedentes del ámbito Universitario que controlaron el proceso de definición del cuestionario.

2. Contenido correcto, entendido por el mencionado autor como el “*grado de adhesión y rigor que el instrumento presenta atendiendo al entorno teórico*”. En este sentido el cuestionario que proponemos está definido, aspecto por aspecto, atendiendo a las referencias teóricas definidas en el marco teórico y en particular a los factores de inhibición descritos por Romero (2006).

El primer cuestionario lo encontramos en la publicación de Romero (2003) y es utilizado en la asignatura Expresión Corporal del Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte por la profesora M^a Rosario Romero. En éste encontramos 9 contenidos diferentes recogidos en las Actividades Corporales de Expresión donde se debe de dar una puntuación a cada contenido respecto al conocimiento e importancia de los mismos. Para el conocimiento existe una escala del 1 (no he oído hablar de ello) a 6 (puedo explicarlo con claridad y profundidad a un compañero). Para el apartado de conocimiento existe una escala siendo desde A (nada importante) hasta F (de máxima importancia).

El segundo cuestionario lo encontramos en la comunicación “Experiencia de evaluación formativa en actividades corporales de expresión” (Chivite y Romero, 2006) Este cuestionario trata de valorar 9 situaciones diferentes relacionadas con las Actividades Corporales de Expresión en función del grado de inhibición o vergüenza que supone para cada alumno realizar cada una de ellas.

La escala se gradúa en 8 puntos, siendo 1 “sería incapaz de” y 8 “no me da nada de vergüenza”. Dichas situaciones son las siguientes:

- **Situación 1.** Salir a bailar tu solo/a a un escenario delante de los compañeros de la clase, amigos y público en general
- **Situación 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
- **Situación 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
- **Situación 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.
- **Situación 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.
- **Situación 6.** Realizar la tarea anterior en clase delante de los compañeros
- **Situación 7.** En clase, en una tarea de presentación ante el grupo, exponer tus hobbies, gustos y cosas que te disgustan
- **Situación 8.** Disfrazarte y representar con tu grupo una escena de una película ante los demás compañeros.
- **Situación 9.** Bailar en una discoteca música housse, dance, funky ...

Por otro lado, tal y como se ha comentado anteriormente, el proyecto de intervención que acoge la presente investigación, hace referencia a la realización de dos Unidades Didácticas en el periodo del mismo.

En 1º E.S.O., realizaron una Unidad Didáctica de “Danzas Tradicionales de Aragón. Dicha U.D. se desarrolló durante el mes de Abril, y uno de nuestros objetivos fue presentar cuatro danzas tradicionales de Aragón a todo el colegio en la llamada Semana Cultural de Aragón; lo cual lo interpretamos como una Situación Social de Referencia (Seners, 2001)

La metodología docente que se utilizó en este curso fue a través de la enseñanza recíproca. Los alumnos se distribuyeron en cuatro grupos los cuales debían de especializarse en una danza tradicional concreta, que posteriormente se enseñaría al resto de los grupos; de tal manera que al final todos los grupos debían de ser capaces de ejecutar cuatro danzas. Posteriormente, dichas danzas fueron presentadas en el día comentado anteriormente.

Los alumnos y alumnas de 3º E.S.O., trabajaron una Unidad Didáctica de “Danzas del Mundo”. Se desarrolló durante los meses de Abril y Mayo y su objetivo final fue idear unas coreografías utilizando los elementos trabajados durante el periodo de enseñanza. Dichas presentaciones se realizaron únicamente para la clase el último día de la Unidad.

La metodología que se respetó en 3º E.S.O. fue semejante al primer curso. Trabajaron en cinco grupos y cada uno debía interiorizar la ejecución de una danza del mundo concreta; que posteriormente debían de enseñarla mediante enseñanza recíproca al resto de grupos. Los últimos tres días se utilizaron para trabajar la composición coreográfica que posteriormente debían de presentar al resto de compañeros.

4.5. Variables de estudio

La variable dependiente principal que se va a trabajar es la inhibición del alumnado en Actividades Corporales de Expresión obteniendo los datos mediante el cuestionario CAPIACE. Debido a que se trabaja con dos grupos diferentes y al ser muy heterogéneo, se aprecian dos variables demográficas que se tendrán en cuenta en la investigación. Una de ellas es el género (masculino o femenino) ya que resulta interesante observar las posibles variaciones de percepción de inhibición entre un género y otro; la edad es otra variable demográfica que se va a tener en cuenta en el estudio; como se ha comentado anteriormente varía entre los 12 y 14 años.

Otra variable dependiente, aunque menos desarrollada en el estudio que la anterior, es el grado de conocimiento e importancia atribuible al contenido trabajado que obtendremos tras la elaboración del cuestionario CCIACE.

En el caso del Centro Educativo donde se desarrolla la presente investigación, las Unidades Didácticas desarrolladas se vinculan a un contenido proporcionado por el cuestionario CCIACE (Danzas Folclóricas o Tradicionales), por lo que se estudiará únicamente esta variable.

4.6. Análisis de datos

A continuación se presenta el trato estadístico que se ha seguido para cada cuestionario (CAPIACE y CCIACE):

Cuestionario CAPIACE.

- Se calcularon las medias y desviaciones típicas de cada curso (1º E.S.O. y 3º E.S.O.) tanto del pre-test como del post-test.
- Con los datos proporcionados con el estudio anterior, se realizó un análisis comparativo de las medias de cada curso de los valores obtenidos en el pre-test y post-test.
- Las dos operaciones comentadas anteriormente se realizaron de la misma manera pero agrupando a los participantes por género (masculino y femenino), independientemente del curso.
- Por último, se realizó un análisis comparativo de las variables demográficas (1º E.S.O., 3º E.S.O., género masculino y género femenino)

Cuestionario CCIACE.

- Se calcularon las medias y desviaciones típicas de cada curso (1º E.S.O. y 3º E.S.O.), en el contenido “Danzas Folclóricas” (contenido trabajado en la U.D.)
- Se calcularon las medias y desviaciones típicas agrupando a los participantes por género (masculino y femenino) en el contenido “Danzas Folclóricas”

5. RESULTADOS

5.1. Estudio CAPIACE

A continuación exponemos los resultados proporcionados por el cuestionario CAPIACE haciendo una diferenciación por las variables demográficas (resultados por cursos y resultados por género). De cada variable realizaremos una distinción por cada grupo de participantes (1º E.S.O. y 3º E.S.O.; Género Femenino y Género Masculino). Posteriormente se muestra un análisis comparativo con las cuatro variables definidas anteriormente. En el cuestionario, el valor 8 se traduce a “no me da nada de vergüenza” y el valor 1 representa “sería incapaz de”.

5.1.1. CAPIACE por cursos

CAPIACE_ 1º E.S.O.									
Situaciones	Sólo público	Grupo público	Parejas público	Mismo sexo	Distinto sexo	Distinto sexo público	Presentación a grupo	Grupo público disfrazado	Bailar discoteca
Pre-Test	2,36±1,7	5,02±2,14	4,07±1,85	3,41±1,93	2,8±1,95	2,68±1,8	5,8±2,01	5,39±2,12	5,9±2,32
Post-Test	4,14±2,04	7,02±1,35	5,8±2	4,9±2,31	4,6±2,07	5,24±2,09	6,58±1,6	6,31±1,89	5,68±2,08

Tabla 1. Resultados obtenidos CAPIACE pre-post. 1º E.S.O. (n= 41)

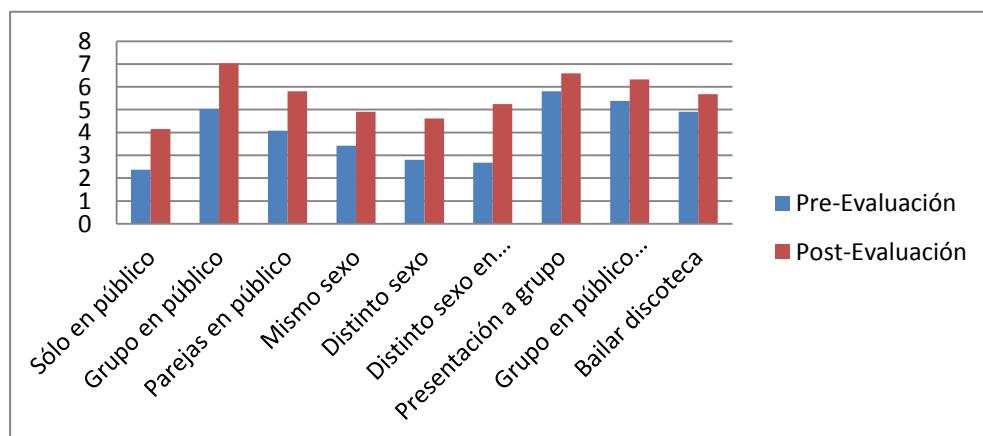


Figura 1. CAPIACE_1º E.S.O.

En la figura anterior, observamos que en todos los ítems existe un aumento de los valores del pre-test respecto de los del post-test.

En la **Figura 1**, apreciamos que la situación “Bailar por grupos en público” es el ítem cuyo valor es más alto, además de ser la que más diferencia existe entre los dos momentos de evaluación (2 puntos de media). Por otro lado, las situaciones “Presentar gustos y hobbies en grupo”, “Bailar en grupo disfrazado” y “Bailar en discoteca” son las

más valoradas tanto en el pre como en el post, pero a su vez son las que menos diferencias se han encontrado. La situación “Bailar sólo en público” es el ítem que más relaciona el alumnado con el sentimiento de inhibición.

Situaciones	CAPIACE_ 3º E.S.O.								
	Sólo público	Grupo público	Parejas público	Mismo sexo	Distinto sexo	Distinto sexo público	Presentación a grupo	Grupo público disfrazado	Bailar discoteca
Pre-Test	3,27±2,03	5,81±2,17	4,67±2,35	4,54±2,35	4,08±2,17	4,35±2,19	5,94±1,97	6±2,24	6,45±1,99
Post-Test	4,32±1,93	6,81±1,57	5,59±1,95	5,1±2,4	5,24±2,11	5,35±2,12	6,16±1,76	6,43±1,58	7,13±1,45

Tabla 2. Resultados obtenidos CAPIACE pre-post. 3º E.S.O. (n= 37)

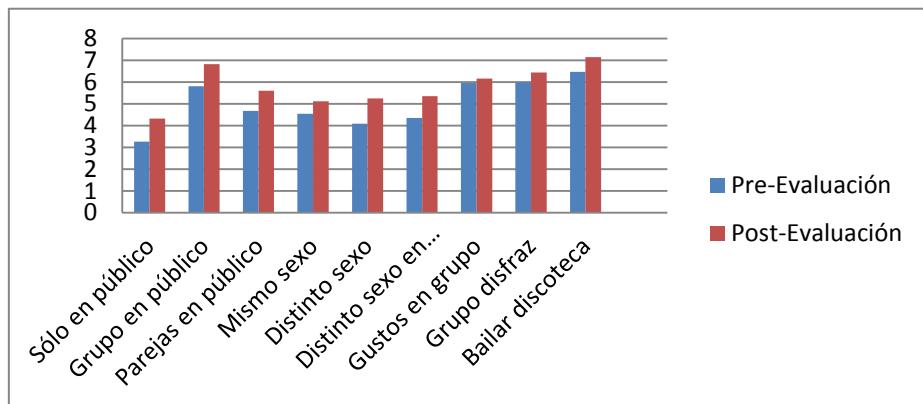


Figura 2. CAPIACE_3º E.S.O.

Al igual que en el primer curso, observamos que la situación “Bailar sólo en público” es la que tiene más bajo el valor de desinhibición, tanto en el pre-test como en el post-test. En la gráfica se aprecia que la situación “Bailar en discoteca” ha sido la que menos vergüenza les supone en los dos momentos de evaluación. En general, las diferencias que se aprecian en cada situación entre los dos momentos, son inferiores todas ellas a 1 punto de la media total.

A continuación se muestran los datos obtenidos por el análisis comparativo entre el post-test y pre-test de cada uno de los ítems tanto de 1º E.S.O. como 3º E.S.O.

Situaciones	CAPIACE_ ANÁLISIS COMPARATIVO POR CURSOS								
	Sólo público	Grupo público	Parejas público	Mismo sexo	Distinto sexo	Distinto sexo público	Presentación a grupo	Grupo público disfrazado	Bailar discoteca
1º E.S.O.	1,780488	2	1,731707	1,487805	1,804878	2,560976	0,780488	0,926829	0,780488
3º E.S.O.	1,054054	1	0,918919	0,567568	1,162162	1	0,216216	0,432432	0,675676

Tabla 3. Análisis comparativo CAPIACE por cursos

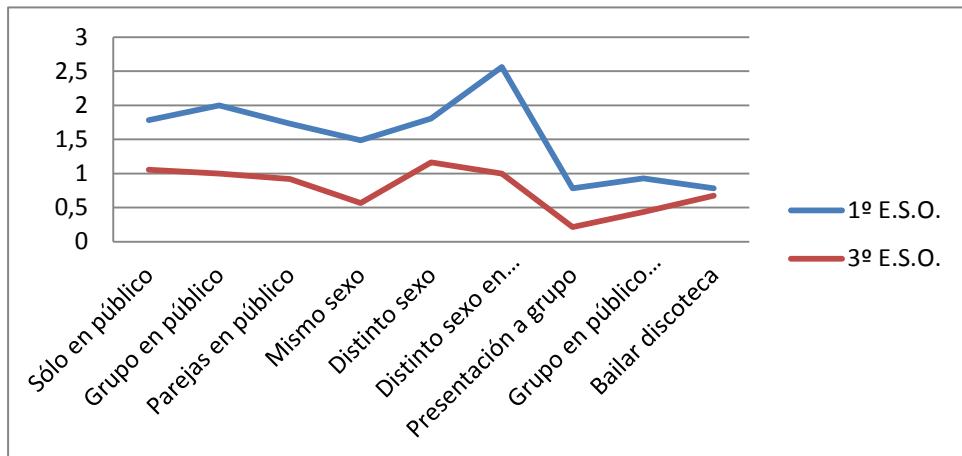


Figura 3. CAPIACE_ Análisis comparativo por curso

En el gráfico de análisis comparativo se aprecia claramente que el curso 1º E.S.O. ha obtenido mayores mejoras en la desinhibición que 3º E.S.O. respecto a las diferencias obtenidas de las puntuaciones medias entre el pre-test y post-test.

En la situación “Bailar con un compañero de distinto sexo en público” encontramos la mayor diferencia de resultado entre los dos cursos, siendo esta de 1,5 puntos a favor de 1º E.S.O. La situación “Bailar en discoteca” es aquella que menos diferencia existe entre un curso y otro; tanto uno como otro han obtenido prácticamente la misma puntuación diferencial entre los dos momentos de evaluación.

5.1.2. CAPIACE por género

CAPIACE_ GÉNERO FEMENINO									
Situaciones	Sólo público	Grupo público	Parejas público	Mismo sexo	Distinto sexo	Distinto sexo público	Presentación a grupo	Grupo público disfrazado	Bailar discoteca
Pre-Test	2,73±1,91	5,66±2,12	4,35±2,19	4,44±2,1	3,26±2,22	3,57±2,24	5,9±27	6,04±2,09	5,75±2,4
Post-Test	4,16±2,04	7,13±1,3	5,75±1,98	5,36±2,26	4,79±2,22	5,26±2,24	6,43±1,74	6,44±1,8	6,47±2,12

Tabla 4. Resultados obtenidos CAPIACE pre-post. Género Femenino (n= 48)

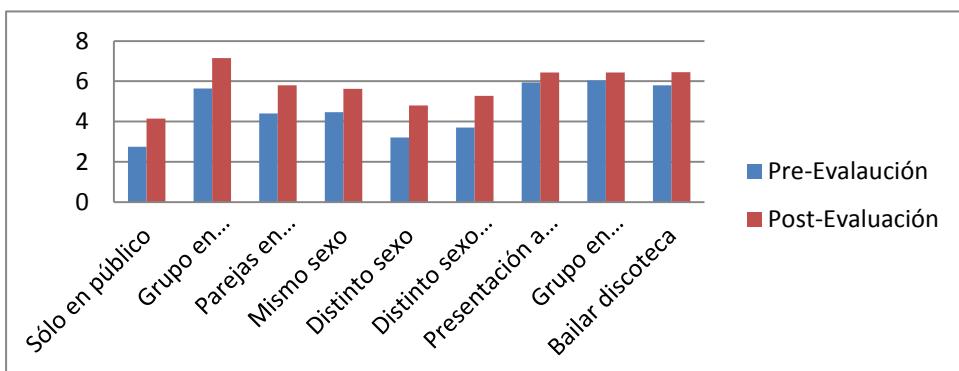


Figura 4. CAPIACE_ Género Femenino

Al igual que las gráficas anteriores que nos permiten ver las diferencias entre los dos cursos, la situación “Bailar por grupos en público” es la menos se atribuye a la inhibición en la post-evaluación, además de obtener una de las mayores diferenciaciones entre los dos momentos de evaluación.

Por otro lado, la situación “Bailar con un compañero de distinto sexo” es el ítem que menos vergüenza manifiestan tener en el género femenino (tanto en el pre como en el post) y posee mayores diferenciaciones entre los dos momentos respecto a otras situaciones. Vuelve a coincidir que las situaciones “Presentar gustos y hobbies en grupo”, “Bailar en grupo disfrazado” y “Bailar en discoteca” son las que menos grado de mejora poseen.

CAPIACE_GÉNERO MASCULINO									
Situaciones	Sólo público	Grupo público	Parejas público	Mismo sexo	Distinto sexo	Distinto sexo público	Presentación a grupo	Grupo público disfrazado	Bailar discoteca
Pre-Test	2,73±1,72	5,05±2,24	4,2±2,06	3,14±2,17	3,73±1,87	3,09±1,9	5,84±1,96	5,17±2,24	5,43±2
Post-Test	4,25±1,94	6,66±1,58	5,73±1,97	4,1±2,82	5,23±1,78	5,331,78	6,33±1,4	6,38±1,61	6,52±1,65

Tabla 5. Resultados obtenidos CAPIACE pre-post. Género Masculino (n= 30)

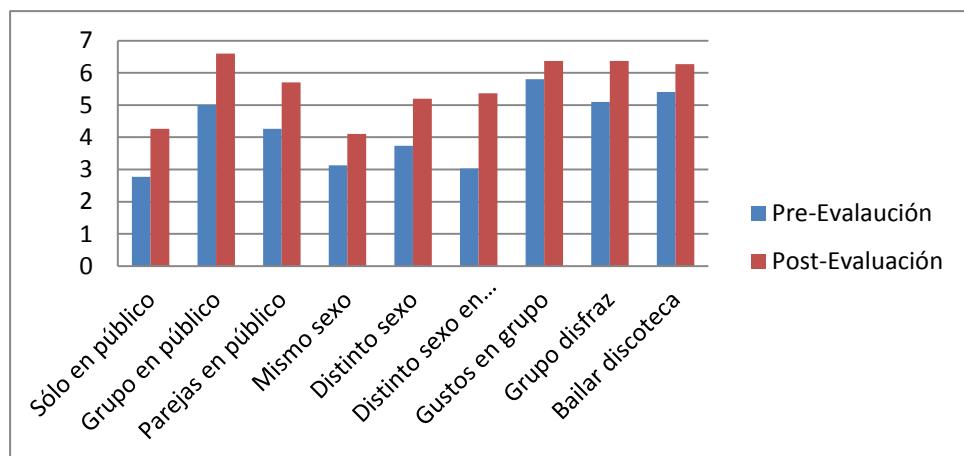


Figura 5. CAPIACE_Género Masculino

La situación “Bailar por grupos en público” vuelve a ser el ítem que menos vergüenza manifiestan tener en el género masculino, aunque las últimas tres situaciones (“Presentar gustos y hobbies en grupo”, “Bailar en grupo disfrazado” y “Bailar en discoteca”) tienen puntuaciones muy similares a la primera comentada.

La situación “Bailar con un compañero del mismo sexo” es el ítem que tiene el valor más bajo de desinhibición en el post mientras que la situación “Bailar por parejas de

distinto sexo en público” encontramos el mayor grado de mejora entre los dos momentos de evaluación siendo ésta de 2,3 puntos.

CAPIACE_ ANÁLISIS COMPARATIVO POR GÉNERO									
Situaciones	Sólo público	Grupo público	Parejas público	Mismo sexo	Distinto sexo	Distinto sexo público	Presentación a grupo	Grupo público disfrazado	Bailar discoteca
Femenino	1,39	1,5	1,395833	1,166667	1,583333	1,5625	0,5	0,395833	0,666667
Masculino	1,5	1,6	1,433333	0,966667	1,466667	2,333333	0,566667	1,266667	0,866667

Tabla 6. Análisis comparativo CAPIACE por género

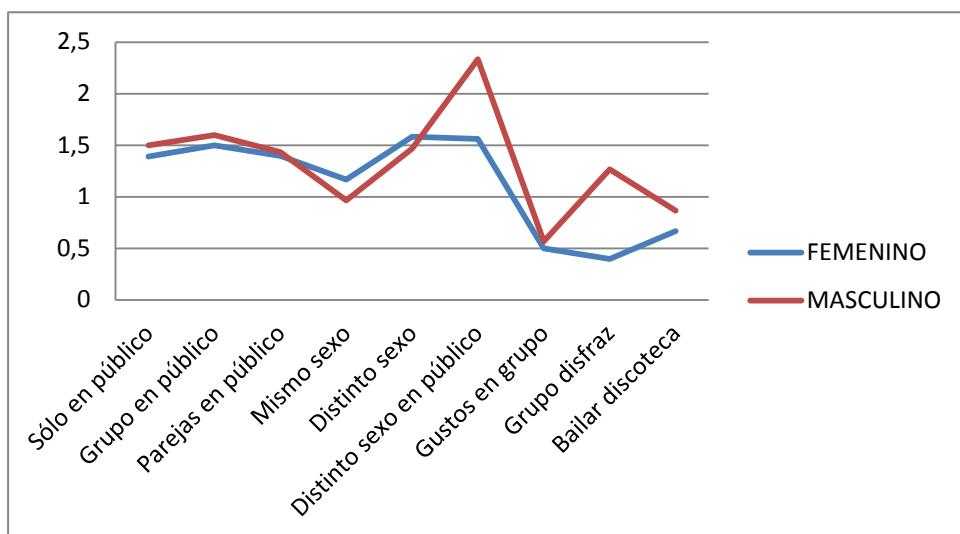


Figura 6. CAPIACE_ Análisis comparativo por género

En general, podemos observar que en el género masculino las diferencias entre momentos de evaluación son mayores respecto al género femenino (salvo la situación “Bailar con un compañero del mismo sexo”) Por otro lado, tal y como refleja la gráfica de análisis comparativo por género, en la mayoría de las situaciones no existen unos grados de mejora mayores entre un género y otro; la única situación en la que podemos encontrar mayores mejoras en la desinhibición entre género masculino y femenino es la situación “Bailar con un compañero de distinto sexo en público” y “Bailar en público disfrazado”, a favor del género masculino.

5.1.3. Análisis comparativo por cursos y género

En la **Figura 7.** Se muestra los valores diferenciales entre los resultados obtenidos del pre-test y post-test de todas las variables estudiadas.

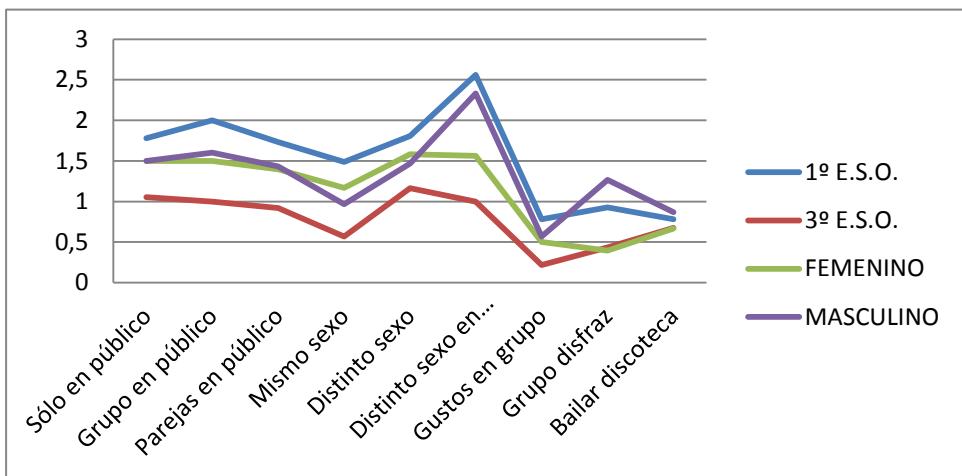


Figura 7. CAPIACE_ Análisis comparativo entre cursos y género

En la gráfica anterior, observamos que la variable la cual más ha mejorado ha sido 1º E.S.O., seguido del género masculino. Tanto un grupo como otro, observamos que siguen prácticamente las mismas variaciones entre el pre-test y post-test de las diferentes situaciones, aunque el género masculino obtengan menores mejoras respecto 1º E.S.O.

Por otro lado, el género femenino está por debajo de las dos variables comentadas anteriormente, seguido del curso 3º E.S.O.

Por último, observamos que las cuatro variables estudiadas coinciden con que la situación “Bailar con un compañero de distinto sexo en público” y la situación “Presentar los gustos a los compañeros” son las que menos vergüenza manifiestan los alumnos en el post-test, y por tanto, la que menor grado de mejora.

5.2. Estudio CCIACE

En el cuestionario CCIACE, hemos calculado las medias y desviaciones típicas realizando una distinción entre cursos (1º E.S.O. y 3º E.S.O.) y por género (género femenino y género masculino).

No se ha realizado un estudio comparativo entre cursos y género porque consideramos que las gráficas presentadas a continuación presentan la suficiente información para observar las diferencias entre el pre-test y post-test.

El único ítem que se ha valorado en el cuestionario CCIACE es el contenido de “Danzas Folclóricas” ya que es el contenido que más guarda relación con la Unidad Didáctica que tanto un grupo como otro han trabajado durante el periodo de investigación.

5.2.1. CCIACE por cursos

		CCIACE. CURSOS			
CURSO	N	Pre-Evaluación		Post-Evaluación	
		Conocimiento	Importancia	Conocimiento	Importancia
1º E.S.O.	41	2,63±1,33	3,68±1,35	4,56±1,08	4,24±1,07
3º E.S.O.	37	2,97±1,15	2,81±1,39	4,13±1,25	3,45±1,32

Tabla 7. Resultados CCIACE_ Cursos

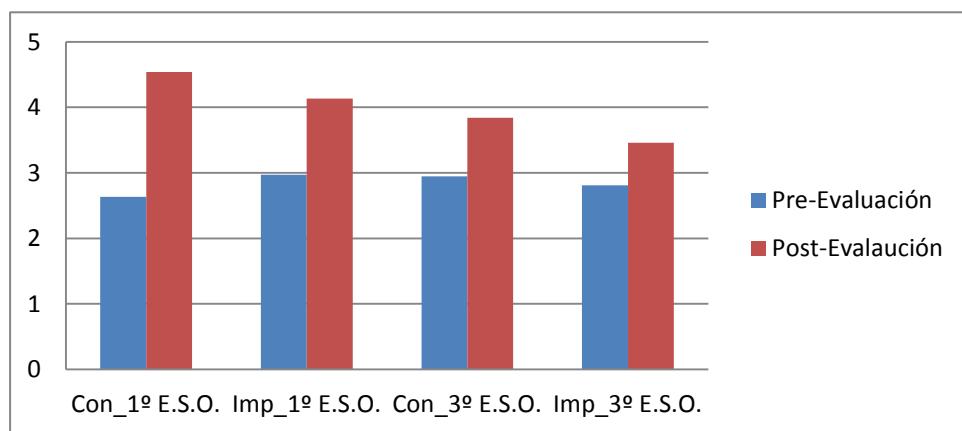


Figura 8. CCIACE_Cursos

Los datos proporcionados por el cuestionario CCIACE, muestran que tanto para un curso como para otro, el conocimiento que se tiene de la danza folclórica se valora más que la importancia a la que se le atribuye dicho contenido.

En el caso de 1º E.S.O., se aprecia la mayor diferenciación entre los dos momentos de evaluación en el ítem conocimiento por encima de los demás ítems. Además, en el caso de este curso, tanto el conocimiento como la importancia atribuible en el contenido se valora más en el post-test respecto a 3º E.S.O.

5.2.2. CCIACE por género

		CCIACE GÉNERO			
GÉNERO	N	Pre-Evaluación		Post-Evaluación	
		Conocimiento	Importancia	Conocimiento	Importancia
FEMENINO	48	3,1±1,15	3,37±1,43	4,31±1,17	3,95±1,22
MASCULINO	30	2,66±1,12	3,26±1,36	4,03±1,16	3,9±1,19

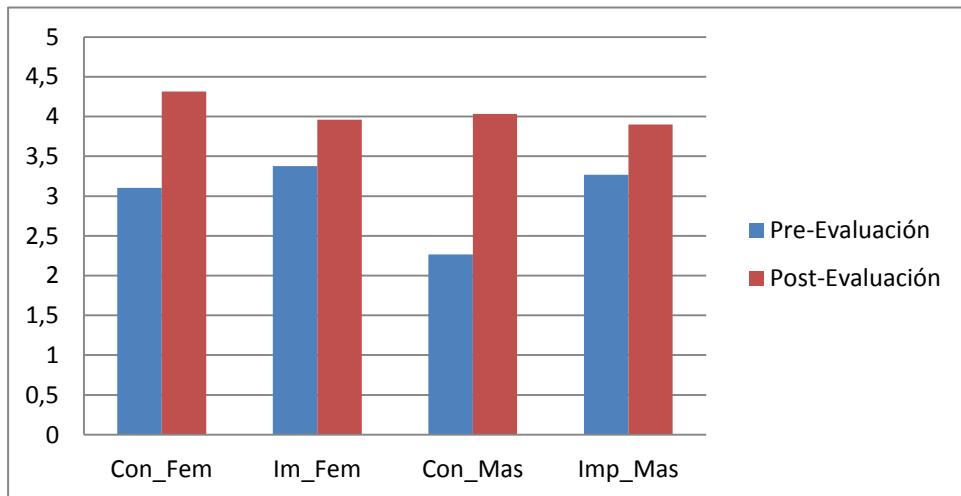


Figura 9. CCIACE_ Género

En este caso, las diferenciaciones entre género tanto para un ítem como para otro, son prácticamente inexistentes en el post-test (en el género femenino, conocimiento = $4,31 \pm 1,17$, importancia = $3,95 \pm 1,22$; género masculino, conocimiento = $4,03 \pm 1,16$, importancia = $3,9 \pm 1,19$). En el caso del género femenino en el ítem conocimiento, observamos que es el más valorado en el post-test (conocimiento = $4,31 \pm 1,17$). Por otro lado, en el género masculino encontramos la mayor diferencia entre los dos momentos de evaluación en el ítem conocimiento, destacando muy por encima de los demás ítems (pre-test = $2,66 \pm 1,12$; post-test = $4,03 \pm 1,16$).

6. DISCUSIÓN

El aspecto de mayor relevancia obtenido a partir de la investigación y que se generaliza en todos los casos, es la mejora de la autopercepción de inhibición en todas las variables analizadas tras un periodo de trabajo mediante la Unidad Didáctica desarrollada en cada caso. En la investigación realizada por Canales (2007), afirma que existe un cambio de actitud seguido de un progresivo desarrollo de la fluidez expresivo-emocional fomentando un proceso de desinhibición junto con el trabajo desarrollado con sus alumnos de Expresión Corporal. A su vez, la presente investigación también está en la línea de uno de los resultados obtenidos por Sierra (2002) que concluye también con un cambio de actitud en la praxis del alumno siguiendo un proceso desinhibitorio.

La situación 1. (bailar sólo en frente de un público), es el ítem que mayor vergüenza manifiestan tanto en 1º como en 3º. Es obvia la diferencia entre presentar una producción sólo delante de un numeroso público y presentar en grupo; en éste último la

praxis del alumno quedará disimulada con el resto de compañeros (Checa, Garófano y Caveda; 1997). Por otro lado, al ser una situación en la que todos te están observando, la mirada de los observadores se presenta como un juicio social que provoca inquietud en la exposición social (Bourdieu, 1986), además de que la mirada del observador está teñida de evaluación negativa (Canales, 2007).

En el caso de 1º E.S.O., la situación 2 (presentar un montaje en grupo a un público) ha sido la que menos vergüenza manifiestan los alumnos. Dicho grupo ha trabajado una Unidad Didáctica cuyo objetivo final fue presentar las producciones trabajadas durante la Unidad a un público, lo cual estaría en la línea de lo que dice Canales (2007) al observar una progresiva mejora expresivo-emocional tras un periodo de trabajo del contenido; además denota que los alumnos han ganado confianza generando comodidad y seguridad en sí mismos sin importar el ser observados por los demás (Canales, 2007).

Las situaciones que guardan relación con bailar en grupo, presentan en general mayores valores de desinhibición en 3º E.S.O. Debido a ello, el alumno da más importancia a la diacronía en la ejecución (entendido como la realización de un ejercicio simultáneamente por todos los alumnos) ya que al realizar un ejercicio todos a la vez, se sienten más seguros y protegidos (Canales, 2007); de lo contrario el alumno se sentiría el centro de atención.

Debido a que los alumnos de 3º E.S.O. han tenido mayores experiencias en Actividades Corporales de Expresión en los cursos anteriores respecto a 1º E.S.O., el grado de mejora de cada situación es menor respecto a los resultados obtenidos por el primer curso. Éstos últimos no tienen tanta experiencia en el contenido y, por tanto, las diferencias entre el pre-test y post-test son mayores.

Por otro lado, aquellos ítems referidos al contacto físico con otra persona, se obtiene una mayor puntuación de desinhibición por parte de 1º E.S.O. respecto a 3º E.S.O. Podría estar en la línea de Salgado (2003) cuando dice que “*a mayor edad desaparece los problemas de miedo al contacto debido a una mejora del control del propio cuerpo*”; aunque en nuestro caso no se referencia de la misma manera.

Al igual que en el caso anterior, la situación 2 (presentar un montaje en grupo a un público) ha sido la que menos vergüenza manifiestan tanto para un género como para

otro. Podría ser que la Unidad Didáctica hubiera colaborado en la disminución de la percepción de inhibición en todos los casos.

Un dato que resulta interesante en el género masculino, es que parece ser que en este grupo sienten mayor preocupación por mantener contacto físico con compañeros del mismo género. El estudio realizado por Canales (2007) afirma que el género masculino mantiene un excesivo cuidado para mantener contacto con una compañera; esta afirmación no quiere decir que resulte ser un factor de inhibición. Por otro lado, en el mismo estudio se refleja que para el género masculino, el hecho de mantener contacto con personas de distinto género les resulta gratificante aunque siempre mantienen un excesivo cuidado en su ejecución.

Al contrario que el dato anterior, el género femenino muestra mayores índices de inhibición en aquellas situaciones en las que se debe de mantener un contacto físico con compañeros de distinto género. Está constituido socialmente que el tacto es intimidad del individuo y dependiendo de la zona corporal donde se produce el contacto, la inhibición será mayor o menor (Canales, 2007). De lo anterior se desprende que quizás el género femenino asocia el contacto físico con compañeros de distinto género como una acción perturbadora de su propia intimidad.

Si observamos el análisis comparativo entre los dos géneros, podemos deducir que existe una mayor disminución de la inhibición en todas las situaciones estudiadas del género masculino respecto al femenino. Este resultado puede deberse a que el género femenino presenta un amplio abanico de estrategias para desenvolverse en las tareas expresivas (Canales, 2007); por tanto, el proyecto de intervención no les ha servido para mejorar tanto si lo comparamos con el género masculino.

En general, podemos decir que no existen muchas variaciones en cuanto al margen de mejora de la inhibición tanto para un género como para otro (salvo la situación “bailar con compañero de distinto género en público” a favor del género masculino”).

En el cuestionario CCIACE, el cual valoraba el conocimiento e importancia del contenido “Danzas folclóricas” trabajado durante la Unidad Didáctica, encontramos que en el caso de 1º E.S.O., la variable conocimiento del contenido es menor en el pre-test respecto al tercer curso. En la línea de Canales (2007), el desconocimiento de cualquier contenido de Actividades Corporales de Expresión, puede generar expectativas

negativas. Tanto el desconocimiento como la falta de experiencia de contenido en cuestión, podría generar mayores grados de inhibición en el alumnado. De este modo, en el tercer curso, al tener mayores conocimientos previos del contenido, poseen menores grados de inhibición en las diferentes situaciones.

En cuanto al análisis comparativo por curso, encontramos que existen mayores mejoras tanto de conocimiento como de la importancia del contenido estudiado en el primer curso. Además, la importancia atribuible al contenido es mayor en este curso en el post-test. Podría deberse a que este curso ha trabajado específicamente el contenido preguntado en cuestión; además si los alumnos aceptan sus limitaciones con el contenido trabajado, el interés por el contenido aumenta (Castañer, 2009)

En la variable demográfica de género, observamos que el conocimiento previo del contenido es mucho mayor en el género femenino respecto al género masculino. En la línea de Sierra (2000), afirma que existen diferencias entre género en cuanto a las preferencias por contenidos, siendo las actividades rítmicas y expresivas de género femenino. Debido a esto, la diferencia de conocimiento entre el pre-test y post-test es mucho mayor en el caso del género masculino; ya que el género femenino conoce mejor el contenido previamente a la Unidad Didáctica a trabajar.

Por último, la importancia atribuible al contenido (tanto en el pre-test como en el post-test), no varía prácticamente en sus puntuaciones tanto para un género como para otro.

7. CONCLUSIÓN

Se podría afirmar que junto con el proyecto de intervención realizado, existe un cambio de actitud en el alumnado que hace fomentar la desinhibición. Por otro lado, la experiencia previa en las Actividades Corporales de Expresión parece ser un indicio de graduación mayor o menor de la variable inhibición; de este modo se ha observado que aquellos alumnos de mayor edad (3º E.S.O.) y que por tanto han tenido más experiencias previas en el contenido estudiado en cursos anteriores, no se ha fomentado tanto la desinhibición respecto a compañeros de menor edad que sí se ha reflejado una mayor mejora.

El estudio realizado a través de la diferenciación por género, no se han encontrado tantas diferencias respecto al realizado a través de la diferenciación por edades o por cursos. El dato que nos ha parecido muy interesante ha sido que el género masculino se preocupa más por el contacto con compañeros del mismo sexo y que el género femenino su preocupación es el contacto con compañeros de distinto sexo. No existen referencias sólidas que puedan afirmar dicho resultado.

El desconocimiento del contenido provoca una asociación negativa en cuanto a las expectativas que tiene cada alumno, provocando una mayor percepción de inhibición en diferentes situaciones. Una vez que han trabajado junto con el proyecto de intervención, se podría entender que el conocimiento y el interés han aumentado en ellos, de esta manera la percepción de inhibición será menor tras trabajar el contenido.

Las mejoras respecto al post-test, pueden deberse a la aceptación de las propias limitaciones del alumno y de esta manera se implican más en las tareas aumentando el interés por la materia.

Tras el desarrollo del periodo de trabajado mediante las Unidades Didácticas, aunque el género femenino posean mayores conocimientos previos del contenido trabajado respecto al género masculino, existen mayores mejoras en cuanto a la autopercepción de inhibición en este último grupo que desconoce la materia.

Es evidente que todos los resultados y datos proporcionados en esta investigación tendrían mayor solidez si se hubiera trabajado con un grupo control; de esta manera se observaría si en realidad el proyecto de intervención mediante el trabajo de contenidos relacionados con Actividades Corporales de Expresión, fomentan la desinhibición.

Por otro lado, el tratamiento estadístico debería completarse para darle una solidez estadística al trabajo ya que las conclusiones serían más relevantes a nivel docente para esta investigación. Debido al desconocimiento en el tratamiento de datos a través del paquete estadístico SPSS donde se podrían haber observado diferencias significativas, sólo se han calculado las medias y las desviaciones estándar.

Siguiendo a Arribas (2011), se precisan de más investigaciones en este campo de estudio ya que existe una alarmante carencia de trabajos de intervención con la Expresión Corporal como herramienta.

Como futuras investigaciones, para dar más solidez a los datos expuestos en el presente proyecto, sería necesario establecer grupos de participantes cuyos proyectos de intervención fueran diferentes, además de trabajar con un grupo control, el cual no trabajaría mediante un proyecto de intervención relacionado con las Actividades Corporales de Expresión.

Por otro lado, la investigación se inició con la realización a los grupos estudiados de entrevistas semi-dirigidas con el fin de sacar los factores de inhibición que los alumnos atribuían a este contenido estudiado. Por este motivo, se precisa profundizar también en este campo de estudio para observar y estudiar aquellos factores que más pueden condicionar el sentimiento de inhibición; de este modo se podría guiar los proyectos de intervención o Unidades Didácticas en función de los factores que más destacaran.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Aladro, Alejandra. (2012). La fobia social. *Pequeenfamilia. Tu Centro de Terapia Psicológica Familiar e Infantil en Madrid*. Extraído el 5 de Junio, 2013, de <http://pequeenfamilia.wordpress.com/tag/relaciones-sociales/>
- Albert Gómez, M.J. (2006). *La investigación educativa. Claves teóricas*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Alcaide, M. (2009). Influencia del rendimiento y autoconcepto en hombres y mujeres. *Revista electrónica de investigación y docencia*, 2, 27-44.
- Álvarez Méndez, J.M. (2009). La evaluación en la práctica de aula. Estudio de campo. *Revista de Educación*, 350, 351-374.
- Archilla, M.T. (2009). Dificultades del profesorado de E.F. con las actividades de expresión corporal en secundaria. *EsmásF, Revista Digital de Educación Física*, 14, 176-190.
- Arribas Alía, M. (2011). Body language influence on the socio-affective área in 1st to 4th grade children in Primary School. *AGON International Journal of Sport Sciences*, 1(1), 37-44.
- Berliaz, R; Bonange, J.B; Delattre C. (1988). *Les activités corporelles d'expression*. Paris:Revue E.P.S.

Canales, I.; López Villar, C. (2002). "Creatividad y singularidad, ejes vertebradores de la expresión corporal". *Revista de Educación Física*, 86: 23-26.

Canales, I. (2006). *Consecuencias pedagógicas de la mirada y el tacto en la expresión corporal*. [Tesis doctoral] Lleida: Instituto Nacional de Educación Física.

Canales, I. (2007). La mirada y el tacto como condicionantes del compromiso emocional del alumnado en las sesiones de expresión corporal. *Motricidad: European Journal of Human Movement*, 19, 191-212.

Canales, I. (2009). La mirada y el tacto en la expresión corporal. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 98, 33-39.

Checa, M; Garófano, V.V. y Caveda, J.C. (1997). *Desarrollo de la expresividad corporal*. Barcelona: INDE

Chivite, M. y Romero Martín, M.R. (2006, Junio). *Experiencia de Evaluación Formativa en "Actividades Corporales de Expresión"*. Ponencia presentada en las I Jornadas de innovación docente, tecnologías de la información y la comunicación e investigación educativa en la Universidad de Zaragoza.

Castañer, M y Camerino, O. (1991) "La Educación Física en la Enseñanza Primaria. Una propuesta curricular para la Reforma". Barcelona. Inde.

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

Elorza, M. (2003). La timidez en la adolescencia. *El nuevo diario*. Extraído el 24 de Mayo, 2013, de <http://www.elnuevodiario.com.ni/imprimir.php/73948>

Furnham, A. (1992). *Personalidad y diferencias individuales en el trabajo*. Madrid: Pirámide.

García, L y Motos, T. (1990) *Expresión Corporal*. Madrid: Alhambra

García Sánchez, I; Pérez Ordás, R. y Calvo Lluch, A. (2013). Expresión Corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuepro. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 23, 19-22.

Garrido, M.T. (1996). La llamada "madre de las artes". Su aplicación en la enseñanza Secundaria Obligatoria. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 46, 117-123.

Jose, N; Aguilar, M; Alcalde, C; Ruiz, G; Marchena, E. y Menacho, I. (2011). Inhibitory Processes, Working Memory, Phonological Awareness, Naming Speed, and Early Arithmetic Achievement. *The Spanish Journal of Psychology*, 14(II), 580-588.

Larraz Urgelés, A. (2002). Diseños curriculares de la comunidad autónoma de Aragón – educación primaria: Educación Física. Actas del VII Seminario Internacional de Praxiología motriz. Lleida: INEFC-Lleida.

Sevillano García, M.L; Pascual Sevillano, M.A. y Bartolomé Crespo, D. (2007). *Investigar para innovar en enseñanza*. Madrid: Pearson. Prentice Hall

Mateu, M; Duran, C. y Troquet, M. (1992). *1000 ejercicios y juegos aplicados a las actividades corporales de expresión*. Vol I. Barcelona: Paidotribo

Mc Millan, J. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson. Addison Wesley.

Motos Teruel, T. (1983). *Iniciación a la expresión corporal*. Barcelona: Humanitas

Motos Teruel, T. (1985). *Juegos y experiencias de expresión corporal*. Barcelona: Humanitas

Parlebas, P. (2003). Un nuevo paradigma en educación física. Los dominios de acción motriz, en Fuentes J.P; Bellido M. *La Educación Física en Europa y la calidad didáctica en las actividades físico-deportivas: I Congreso Europeo de Educación Física*. Cáceres, España.

Rodríguez Barquero, V. y Araya Vargas, G.A. (2009). Efecto de ocho clases de expresión corporal en el estado de ánimo y autoconcepto general de jóvenes universitarios. *Revista Educación*, 33(2), 139-152.

Romero, MA. “Actividades Corporales de Expresión”. Actividades Corporales de Expresión. Universidad de Zaragoza. 10 de septiembre de 1997.

Romero Martín, M.R. (1997). “La Expresión Corporal en el ámbito educativo”. Sección: Askesis. En: Revista electrónica: <http://www.askesis.arrakis.es> nº 1 artículo 1 (s.p.).

Romero, M.R. (2003). Proyecto Docente: Actividades Corporales de Expresión. Facultad de Ciencias de la Salud y del Deporte, Universidad de Zaragoza (s.e.).

Romero Martín, M.R. (2008). ¿Quo vadis Expresión Corporal?, en Galo Sánchez Sánchez col. [et al.], *El movimiento expresivo: II Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación*. Salamanca: Amarú Ediciones.

Ruano, K. (2004). *La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: un estudio experimental*. [Tesis doctoral] Madrid: Departamento de física e instalaciones aplicadas a la edificación al medio ambiente y al urbanismo de la escuela técnica superior de arquitectura.

Rubén, C; Pereira, C.F; Rubio, O. y Cabrera, S. (2013). Timidez y adolescencia. *Filia – Social*. Extraído el 3 de Junio, 2013, de <http://www.fobiasocial.eu/adolescencia.html>

Salgado López, J.I.; Eslava Oriol, I.; Mariño Pego, C. y Montes Lasheras, J.M. (2002).- "Análisis comparado de las modificaciones de los currículos de Educación Física de la E.S.O. en diferentes instituciones con competencias en materia educativa en el estado español". En: *Llibre de les Actes del Cinquè Congres de les Ciències de l'Esport, l'Educació Física i la Recreació de l'INEFC-Lleida*. pp. 481-490. Ed: Organització del Vè Congrés de l'Educació Física i l'Esport. Lleida

Seners, P. (2001). *La lección de la educación física*. Madrid: INDE

Sierra, M. A. (2002) *La expresión corporal desde la perspectiva del alumnado de Educación Física*. [Tesis doctoral] Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Sousa, A.B. (1980). *A Dança Educativa na Escola: Movimiento Educativo- Expresión Corporal – Danza creativa. Vol II. Tomo I*. Lisboa: Básica.

Trigueros, C. y Rivera, E. (1991). *La Educación Física de base en la enseñanza primaria*. Madrid: Centro de profesores.

Torres Guerrero, J y otros (1988) *El juego dramático colectivo como instrumento favorecedor de comunicación corporal y socialización en la escuela*. En Romero López, A. (dir). *Lenguajes y comunicación. Consideraciones estéticas y didácticas*. pp, 20 a 35. Granada: Grupo editorial universitario

Turrán, N. (2011). Problemas psico-afectivos derivados del contacto corporal. *Revista arista digital*, 15, 8-40.

Villada, P. (1998). *La expresión corporal a debate*. Askesis 1. Ed: Pila Teleña

Vindel, M. (2003). La timidez en la adolescencia. La ansiedad y la falta de confianza en uno mismo, los principales obstáculos. Extraído el 28 de Mayo, 2013, de <http://www.consumer.es/web/es/salud/psicologia/2003/11/13/91025.php/91025.php?page=3>

Willem, L. (1985): "La Danse dans L' Education-Une enrixissement ou une mode?" en Ludens. Isef. Utl. Vol. 9, no 4 jul-set. pp. 5-12.

ANEXOS

ENTREVISTAS SEMIDIRIGIDA

INTRODUCCIÓN

1. Trabajo en sí: por qué se elige, quienes más van a participar (triángulo –alumnos, grupo de trabajo y profesores implicados en las prácticas)
2. OBJETIVO: Identificar los factores que influyen en la inhibición de los alumnos en las actividades artístico-expresivas

PREGUNTAS

A QUÉ TIENEN VERGÜENZA.

- Qué opinas tú,
- qué manifiestan los alumnos,

EN QUE CONDICIONES.

- Qué tipo de actividades son las que más presentan esta inhibición,
- (ver cuadro);
- relación del profesor con los alumnos, estilo del profesor

ALGUNOS ALUMNOS MAS QUE OTROS.

- Sexo,
- pueblo-ciudad,
- experiencia que hayan tenido en EC,
- edad-curso,
- etnia

1	Mostrarse en público	Según la actividad	No expresivo
			Expresivo
		Proximidad (afecta o no a mi espacio íntimo)	Cercano
			Lejano
		Imagen	Disfraz
			No disfraz
		Actividad de los demás (sentirse observado). Ocupación del resto del grupo	Me observan
			Tb son actores
		Lugar	Escenario (externo)
			Integrado
2	Contacto físico	Quien es el publico	Conocido
			Desconocido
		Agrupamiento	1, parejas, tríos...
		Orden de actuación	
		Condicionantes físicos (sudor de las manos, tener reparo hacia otro por su olor,...)	
		por condicionantes derivados de los roles sexuales	Mismo sexo
			Distinto sexo
		Amistad	

		A emitir mensajes que nos hagan mas conocidos y por lo tanto mas vulnerables	
		Al grado de habilidad en general	
		Imagen	Auto-imagen Imagen externa
		A la capacidad de aprender	
4	Relación (Colaboración, Complicidad...)	Grado de conocimiento, relación	
		Cómo organiza el grupo	

ENTREVISTA SEMIRIGIDA - ALUMNOS 1º E.S.O.

CÓDIGO ALUMNOS
CPM11A
MPU11A
IAU11A
JPC11A
EAD 11B
LGR11B
SAM11B
CSM11B
DURACIÓN= 16 min 27 seg

¿Habéis hecho alguna vez alguna actividad relacionada con bailes, expresión corporal ...? ¿Cómo os habéis sentido?

Respuesta 1. Sientes vergüenza, cuando estás haciendo la actividad te están todos mirando y no sabes qué hacer.

Respuesta 2. Que te salga mal

¿Qué tipo de actividades habéis hecho?

Respuesta 1. Acrosport: lo tuvimos que exponer a los compañeros de clase

Respuesta 2. Bailes de fin de curso

¿Qué os daría más vergüenza, presentar una coreografía a vuestros compañeros de clase ó presentarla en una fiesta de fin de curso donde están los compañeros de otros cursos, profesores, padres ...?

Respuesta 1. En la fiesta de fin de curso, hay gente que conocemos menos. Si me ven los compañeros de clase al conocerlos me importa menos.

¿Alguna vez habéis realizado bailes de salón o por parejas?

Respuesta 1. En algunos bailes de fin de curso eran por parejas y eso nos da vergüenza

¿Por qué os da más vergüenza?

Respuesta 1. Nose... es que hay que agarrar (risas)... oye que es verdad... que te tienes que dar la mano

¿Creéis que es lo mismo bailar en parejas... las chicas con los chicos ... distinto sexo?

Respuesta 1. Eso da más vergüenza

¿Esto es lo que más vergüenza os da? ¿Estáis todos de acuerdo?

Respuesta 1. Sí es lo que más vergüenza nos da

Cuando tenéis vergüenza, ¿qué hacéis? ¿Cómo actuáis?

Respuesta 1. Yo me río y me pongo roja

E incluso, ¿paráis la actividad que estáis haciendo por vergüenza?

Respuesta 1. No, no paramos

Imaginaros que en una coreografía tenéis que bailar en grupo y lo tenéis que presentar a un público (da igual si es a vuestros compañeros, profesores, padres ...) si éste baila se realiza por filas... los que más vergüenza tienen, ¿creéis que intentan ponerse en la última fila para que se vea lo menor posible?

Respuesta 1. Yo siempre quiero estar en la primera fila

Respuesta 2. Yo en medio tirando para atrás

Respuesta 3. A mi eso me da igual

Respuesta 4. A mi me da vergüenza otras cosas, pero bailar no

Respuesta 5. Yo en medio

¿Nadie intentaría ponerse lo más alejado posible del público?

Respuesta 1. No, es que además nos ponen como quieren

Respuesta 2. A mi siempre me ponen la primera

Respuesta 3. Porque somos bajitas, entonces nos ponen las primeras

Entonces lo que más vergüenza os da sería: bailar en parejas. Pero si dicha pareja es tu mejor amiga/o?

Respuesta 1. No, nada

Entonces depende de la amistad que tengáis con la pareja y de la confianza que tengaís con vuestro compañero/a

Y si en vez de parejas son grupos de tres?

Respuesta 1. No

Respuesta 2. A mi eso menos, menos que de dos

¿Aunque no los conozcas bien?

Respuesta 1. Hombre no, si no los conozco muy bien no. Pero parece que estás como más ... nose... a mi no me da tanta

Respuesta 2. A mi tampoco

¿En algún coreografía os habéis tenido que disfrazar?

Respuesta 1. Sí

Respuesta 2. En todas

¿Qué os daría más vergüenza, bailar disfrazados o sin disfrazar?

Respuesta 1. Disfrazados

Respuesta 2. Sin disfrazar ... disfrazados no te reconocen

¿A la mayoría os daría más vergüenza disfrazados? ¿Aunque no se os reconociera la cara?

Respuesta 1. Sí

Pero si no os reconocen, ¿Cómo van a saber quiénes sois?

(Risas)

Respuesta 1. Hombre... si nos tapan la cara..

Respuesta 2. ¿y qué? A mi sí (risas) Aun así nos reconocen

Imaginate que te ponen calva y no te reconocen, ¿te daría más vergüenza?

Respuesta 1. A mi sí

Respuesta 2. Te pones una máscara, ¿Qué más te da?

(Vienen tres compañeros más a la entrevista)... bueno... como ya sabéis hoy hemos quedado para hablar sobre la vergüenza... lo que más vergüenza les da a vuestros compañeros es bailar en parejas...

Respuesta 1. Hombre... depende de la persona con la que bailes

Respuesta 2 Exáctamente, no es lo mismo que bailes con tu mejor amigo/a que bailes con alguien que tengas muy poca amistad

También hemos hablado de que no es lo mismo presentar una coreografía a vuestros compañeros de clase que a mucha más gente en la fiesta fin de curso... y eso ¿creéis que puede influir en la forma de bailar?

Respuesta 1. Sí que influye, estás más nerviosa, entonces te sale peor

¿Creéis que se puede evitar?

Respuesta 1. Pues no sé

Respuesta 2. Sí... si practicas mucho y estás acostumbrado a bailar en público...

Respuesta 3. Yo antes tenía vergüenza y después ya...me apunté a una clase de baile y ahora no tengo

Entonces... la experiencia también importa mucho... el otro día estuve hablando con Jesús, vuestro profesor de E.F., y me dijo que la experiencia es fundamental. Es decir, si ya estáis acostumbrados a bailar, no sólo a bailar bien, sino a bailar en general y presentarlo también en público ... tendríais menos vergüenza

Haber... ¿quién cree que sabe bailar bien? A nivel general

(Levanta la mano un chico: risas)

¿Qué actividades os gustan más: expresión corporal, acrosport ...?

Respuesta 1. Acrosport (lo dicen todos)

¿Acrosport? , ¿Por qué os gusta más acrosport?

Respuesta 1. Porque haces piruetas

Respuesta 2. A mi me gusta hacer piruetas

Respuesta 3. A mí también

Respuesta 4. Haces figuras, y son muy chulas

Respuesta 5. A mi también me gusta la Expresión Corporal

En expresión Corporal te pueden decir... ahora muestra con la cara un sentimiento de felicidad, luego de tristeza... ¿eso no os gusta?

Respuesta 1. No

Respuesta 2. Nose... igual sí

¿Habéis hecho alguna vez Expresión Corporal?

Respuesta 1. Sí, en teatro

Respuesta 2. A mi me gusta mucho

Respuesta 3. A mi me da vergüenza porque por ejemplo te paras y no sabes ni lo que va después y ni de lo que iba antes

Os pongo un ejemplo, una persona que va a clases de danzas o bailes de salón, es decir, domina la danza que se va a dar en las clases... luego en clase no lo demuestra porque tiene temor a lo que sus compañeros le digan o piensen de él ...

Respuesta 1. Claro... el miedo a qué te van a decir luego... que van a decir que exageras mucho bailando

Es decir, lo que digan también puede influir no?

Respuesta 1. Incluso se baila peor para evitar los comentarios

Acordaros que os voy a dar la Unidad Didáctica de Danzas de Aragón y luego lo tendréis que presentar a un público...

Respuesta 1. Es que hay cada baile... son raros

Respuesta 2. Pero son tradicionales

¿Habéis bailado alguna vez Danzas Tradicionales en el colegio?

Respuesta 1. Sí, en Primaria. Cada año se hace una temática y un año nos tocó las tradiciones

¿Tenéis ganas de aprender nuevas danzas tradicionales?

Respuesta 1. Por una parte sí y por otra no

Antes habéis dicho que son raros, ¿os parecen realmente raros?

Respuesta 1. Sí... pero si te los aprendes bien...

Son tradicionales, ya demás divertidos...

Respuesta 1. Ya... eso parece

Imaginaros las primeras sesiones... estáis aprendiendo las danzas y tenéis vergüenza... conforme pasan la sesiones... ¿vais a tener menos?

Respuesta 1. Sí

Respuesta 2. Yo creo que al revés

Los que dicen que tendréis menos vergüenza conforme pasen las sesiones ¿Por qué creéis?

Respuesta 1. Cogemos confianza, ya te salen mejor... entonces ya crees que lo vas a hacer mejor

Osea... confías más en ti mismo ...

Respuesta 1. Claro... porque por haber ensayado te salen mejor las cosas... y a la hora de presentarlo a la gente... piensas que te van a salir mejor

¿Os da vergüenza presentar coreografías a vuestro propio profesor?

Respuesta 1. No... el profesor ya nos ha visto muchas veces bailar

Respuesta 2. Depende... de que te salga bien o mal

Respuesta 3. A mi me da más vergüenza que me miren más mayores que yo que más pequeños

Nosotros presentaremos a Primaria... es un público agradecido y no os importa

Respuesta 1. Exacto... a mí por ejemplo presentarlo a los de cuarto ya no me daría tanto igual

¿Queréis añadir algo más? ¿Decir algo?

Respuesta 1. A mi lo que más vergüenza me da es que me salga mal...

Respuesta 2. Claro... si te equivocas en algo que se nota mucho

Respuesta 3. Yo por ejemplo... en música ... me equivoco en una nota... me pongo tan nerviosa pensando en que me he equivocado en esa nota... que me empiezo a equivocar en muchas notas más

En ese caso si te sintieras más segura de ti misma... seguramente te equivocarías en esa nota y rectificarías enseguida y ya no te equivocarías...

ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA - ALUMNOS 3º E.S.O.

CÓDIGO ALUMNOS
MBL13A
ELP13A
EFG13A
IAI13A
NMC13B
MOC13B
ICM13B
SVP13B
DURACIÓN= 17 min 50 seg

Desde vuestra experiencia, ¿qué actividades habéis realizado hasta ahora relacionado con las actividades artístico-expresivas?

Respuesta 1. Hemos hecho Acrosport

Respuesta 2. Bueno sí, en combas hemos bailado

Respuesta 3. ¿Qué hicimos en combas?

Respuesta 4. Hicimos bailes... pero tampoco fue para tanto

¿Habéis dado Danzas Tradicionales de Aragón?

Respuesta 1. No

Respuesta 2. Yo personalmente sí porque voy a una academia de baile desde pequeña pero en el colegio no hemos hecho clases relacionadas con Danzas de Aragón.

Y todas las coreografías que trabajasteis en las diferentes Unidades (tanto Acrosport como combas)... ¿los tuvisteis que presentar como coreografía final?

Respuesta 1. Sí. Las combas las tuvimos que presentar a Infantil

Respuesta 2. Y Acrosport se presentó entre compañeros

¿Qué diferencias creéis que existen entre presentarlo a toda una clase de Primaria ó sólo a vuestros propios compañeros?

Respuesta 1. Yo no tengo vergüenza

Respuesta 2. Yo tampoco... conozco a todos desde que era muy pequeña

Respuesta 3. Hombre a ver... si te ponen a bailar en frente de toda Secundaria ... aunque sean más pequeños tú ... nose... un poco más de vergüenza sí que da

Respuesta 4. Si que da más vergüenza... y si son más mayores que tú también

Respuesta 5. Mucho más vergüenza

Es decir, os daría más vergüenza presentarlo a compañeros más mayores que vosotros

Respuesta 1. Sí... porque los pequeñines son mejores ...

Respuesta 2. Pues a mi no me importaría... si bailara yo sola si que me daría más vergüenza... pero si es en grupo tampoco...

Respuesta 3. También depende de lo que vayas a hacer... si lo llevas bien preparado y sabes que te va a salir bien...

Respuesta 4. Por ejemplo, en los bailes de fin de curso lo llevas bien preparado y no te da tanta vergüenza... bueno... si que te da vergüenza... sabes que va a estar mucha gente y te va a estar mirándose ... y si es un baile muy triste (se refiere a la calidad del baile... de cómo te ha salido)

¿Qué os daría más vergüenza bailar en parejas o individual?

Respuesta 1. Bailar solos

Respuesta 2. Hombre... si te poner a bailar sólo delante de todo el mundo te da más vergüenza que si estas con más gente

Y bailar por parejas, ¿os daría más vergüenza bailar con un chico?

Respuesta 1. No

Respuesta 2. A estas alturas...

Respuesta 3. A ellos sí

Y los chicos... ¿creéis que les daría más vergüenza?

Respuesta 1. Sí

Respuesta 2. Los de nuestra clase por lo menos sí

¿Y cómo lo manifiestan para que lo penséis?

Respuesta 1. Yo creo que es porque se hacen bromas entre ellos porque son más fastidiosos entre sí...

Respuesta 2. Se pican entre ellos... son muy críos mentalmente

Respuesta 3. Siempre hacen comentarios entre ellos...

Respuesta 4. Y a la hora de bailar no son muy finos... por experiencia...

Y en alguna ocasión ¿alguien se ha negado a bailar?

Respuesta 1. Sí... muchas veces

Respuesta 2. Nunca han bailado... a no ser que sea obligatorio nunca lo han hecho

Respuesta 3. Lo que pasa es que siempre decimos de hacerlo todos juntos... entonces sí que bailan

En cuanto a tipo de actividades, ¿qué os daría más vergüenza? Por ejemplo... expresión corporal...

Respuesta 1. ¿Qué es eso?

Expresión corporal es por ejemplo tener que expresar sentimientos de tristeza, felicidad... ¿Qué os gustaría más.... Bailes de salón o expresión corporal?

Respuesta 1. Bailes de salón... está muy guay

No os pregunto por qué actividad os gusta más... sino por qué actividad creéis que os daría más vergüenza...

Respuesta 1. Expresión Corporal... porque tienes que transmitir sentimientos ...

Y eso, ¿por qué?, ¿no estáis acostumbradas?

Respuesta 1. No es eso, sino que la expresión corporal es más individual...

Respuesta 2. Además yo creo que es más lúdico hacer un baile... que poner caras con diferentes sentimientos...

Y por ejemplo, si lo tuvieráis que presentar una coreografía... ¿os daría vergüenza disfrazaros?

Respuesta 1. Hombre depende...

Respuesta 2. No porque no te reconocen

Respuesta 3. Si no me disfrazo yo sola... da igual... no me importa

Respuesta 4. Es más divertido... muchos disfraces se hacen para reírse y es más lúdico

Habéis dicho que a la hora de presentarlo ... también irá en función de la edad del público

Respuesta 1. Claro... porque si es un público que sólo lo vas a ver una vez en tu vida... que mas te da... no te van a recordar... pero si es alguien que conoces... vas a estar todo el rato viéndole

A parte de presentarlo a un público como el de Primaria siempre son más agradecidos

...

Respuesta 1. Exáctamente

Respuesta 2. Les gusta más, son más niños y se lo pasan mejor

¿Y a los padres?

Respuesta 1. No... los padres nada

Respuesta 2. Son tus padres... me da igual

Y se presenta a todos a la vez... imagináros que en la fiesta final de curso están los padres, Primaria, Secundaria, profesores ...

Respuesta 1. Ya lo hacemos... estamos acostumbrados

Respuesta 2. También depende de cómo lo enfoques... si estás pensando que vas a hacer el ridículo ... no es lo mismo que si piensas que el bailar es para pasárselo bien ...

Respuesta 3. Hombre pasárselo bien... si lo llevas bien sí

Respuesta 4. Es que si haces el ridículo no es que te de vergüenza... te da pena y todo porque piensas... tu madre ha venido de propio a verte...

Será importante en función de si lo lleváis bien... estáis más seguras

Respuesta 1. Claro... te sabes el baile perfecto... se hace todos a la vez... te sale perfecto... te da igual... y si te sale fatal... cada uno lo hace de manera distinta ... entonces sí...

A la hora de bailar en pareja ... no os importa

Respuesta 1. Para nada ... además en nuestra clase sólo hay cuatro chicos

Pero pensáis que este factor puede influir en el grado de vergüenza que tengáis

Respuesta 1. Claro... no es lo mismo bailar con tu mejor amiga que con un chico

Exacto... porque también dependerá del grado de amistad con tu pareja...

Respuesta 1. Exáctamente... si te llevas bien con ellos no importa

Me has dicho que vas a clase de baile y que haces jota... imagínate que empezamos una Unidad Didáctica de Danzas Tradicionales de Aragón... ¿te daría vergüenza presentarlo al resto de clase de manera individual?

Respuesta 1. No... además ya lo he hecho

Respuesta 2. Ya nos bailó el otro día

Es que hay mucha gente que baila bien y no se atreve a bailar delante de sus compañeros

Respuesta 1. No... a mi no me ocurre eso... porque como es algo que lo llevo haciendo desde hace mucho tiempo... además hemos hecho un montón de actuaciones para mucha gente... entonces ya no tienes vergüenza

Así que tu ya estás curada de espantos...

Respuesta 1. Sí... además con la de cosas que me ha pasado encima del escenario... la última vez le lancé al castañuela a un abuelo

A parte... en función de si lleváis bien una coreografía ... dependerá también el grado de habilidad en general ... normalmente las chicas bailáis mejor que los chicos ...

Respuesta 1. Sí... pero yo creo que hay chicos que bailan bien pero como tienen más vergüenza... lo hacen peor

Respuesta 2. Yo creo que se esconden detrás... haciendo tonterías porque como les da tanta vergüenza ... de esta manera se rien todos de todos...

Respuesta 3. Sí... pero si uno baila bien los otros ya se van a cebar con ese

Vamos a pensar un poco más de los chicos... porque está demostrado que no tenéis prácticamente vergüenza...

Respuesta 1. Yo sí... porque no me gusta bailar

Respuesta 2. Porque eres muy sosa...

Respuesta 3. No... nose... lo encuentro muy aburrido

Tienen más vergüenza los chicos... ¿les ayudáis para que bailen?

Respuesta 1. No... pero le dices... ¿quieres bailar bien?... y pasa de ti

Respuesta 2. Y además si ven que te lo estás tomando en serio bailar... se rien también

Cuando os dijo Jesús vuestro profesor que ibais a tener una Unidad de Danzas del Mundo... ¿alguien hizo algún comentario?

Respuesta 1. Sí... algunos dijeron... esto no es Educación Física

Respuesta 2. Otro dijo... ya nos están engañando... esto es gimnasia y nos toca bailar...

Volviendo a hablar de bailar por grupos... si los tenéis que presentar... imagináros que la distribución es por filas... la posición en la que estáis la elegís vosotras...

Respuesta 1. Los que tienen menos vergüenza se ponen delante del todo

Respuesta 2. La que baila mejor se pone en medio siempre

Si tuviérais total libertad de distribuirlas... ¿Dónde os pondriáis?

Respuesta 1. Adelante del todo... no nos da vergüenza

Respuesta 2. Los que tengan mucha vergüenza y sean muy introvertidos... siempre se pondrán detrás del todo

Respuesta 3. Pero eso da igual... porque en muchas ocasiones siempre hacemos cambios de filas para que no estemos siempre en la misma posición

¿Os importa que os vea el profesor de Educación Física bailar?

Respuesta 1. Que va... (risas)

Respuesta 2. Yo creo que es el que menos me importa

¿Habéis bailado alguna vez encima de un escenario?

Respuesta 1. Si... en la velada de Navidad... en el campus de verano

¿Y eso os daría mas vergüenza que bailar en el patio del recreo?

Respuesta 1. Claro... tienes todas las luces en la cara y te pones más nerviosa

Respuesta 2. Además con los focos te dan calor... te agobias... lo pasas mal

ENTREVISTA SEMIDIRIGIDA PROFESOR EDUCACIÓN FÍSICA

Duración = 18 min 56 seg

Desde tu propia experiencia, ¿qué tipo de actividades crees que presentar mayor inhibición tus alumnos?

Respuesta. A nivel general, depende de la actividad y sobretodo del grupo; y depende también de la experiencia previa... hay muchos factores que predominan más. La experiencia previa es importante ... yo creo que la deshinchación se debe de ir trabajando curso a curso ... no puedo llegar a 4º a hacer una exhibición a un público si antes no han tenido experiencias previas ... el impacto para ellos es grande.

Entonces entiendo que los de 1º de E.S.O. presentarán mayor grado de inhibición que los alumnos de 4º

Respuesta. Sí... aunque cuanto menor sea la edad también tienen menos... pero bueno... si no tienen la experiencia previa y llegan a las edades digamos un poquito más conflictivas en cuanto a este tipo de cosas que son las de adolescencia (2º, 3º...) y el impacto puede ser mayor ... pero bueno... para eso está el currículum, para seguirlo y desde Primaria ir trabajando la Expresión Corporal y las Actividades Expresivas

¿Cómo lo manifiestan? ¿Qué hacen los alumnos cuando presentan inhibición?

Respuesta. Si los trabajos son en grupo .. siempre puedes ver quién se tapa y se esconde un poco más dentro de la actividad, quién se queda un poco más rezagado en una posición de grupo o quién no le importa ponerse delante . Cuando son cuestiones individuales ... si que hay gente que les cuesta salir un poco más ... la verdad es que tipo de actividades individuales donde el resto de la clase esté observando... en Primaria sí pero en Secundaria ya no se ve tanto. Los trabajos que hago están dirigidos a grupo

Entonces, esas personas se esconden ... si están en grupo intentan ponerse el último ...

Respuesta. Correcto... son los últimos en empezar a incorporarse en el grupo, se quedan en la clase un poco más rezagados... sí, se nota un poco

Y, ¿en qué tipo de actividades? Porque creo que no es lo mismo bailes de salón que Lenguaje Corporal...

Respuesta. Bailes. El tema de bailes es el que más cohíbe. Por ejemplo en 4º con Acrosport hacen una figura y nos les importa a los chicos ... pero en el momento de crear unos segundos de coreografía entre figuras ... pues eso sí que les cohíbe más. Si es poco tiempo lo salvan, si están en un segundo plano mejor. Bailes de salón... empezaremos ahora con ellos y te puedo hablar menos... pero me imagino que por lo que veo y por las caras que ponen cuando les explicas lo que vamos a hacer ... si que ves que se acentúa la inhibición. Cuando hay que enfrentarse a un baile en pareja ... y sobretodo si es de otro sexo... sino se lo toman un poco más de cachondeo. Hombre...

hay de todo también... te encuentras a alumnos que no les importa... que tienen buena relación con las chicas, son amigos, que hablan, salen juntos en pandilla y que a la hora de interactuar ... tampoco tienen demasiada vergüenza ... pero es que depende de su experiencia previa... volvemos a lo que hablamos antes... depende de la experiencia previa del colegio pero también de la que ellos a nivel personal tienen.

A la hora de presentarlo en público... para ellos ¿puede ser motivación ó un factor de estrés?

Respuesta. Considero que son las cosas... tienen motivación pero también estrés. Cuando hay una exhibición a nivel grupo cerrado de media clase para media clase no hay ningún problema... quizás un poco... pero eso se pasa enseguida; pero cuando grabamos un video ... ya les impone un poco más la cámara... luego se van a ver... pero después a la hora de exhibirlo a un público eso es bastante más impactante ... es lógico también. Depende también del público porque nosotros empezamos a hacer exhibiciones para Infantil y Primaria que es un público agradecido, fácil... a ese público no les da tanta vergüenza ... si son compañeros de la misma edad... les impone bastante más; y exhibirlo en la fiesta final de curso cuando están rodeados por las familias del colegio ... mucho más todavía ... pero bueno, por eso lo vamos graduando poco a poco... la exhibición de Acrosport que se hace para todo el colegio, con todas las familias, mucha gente en el patio del colegio... es más fuerte pero es en 4º... antes ya han pasado por otras experiencias...

En cuanto a la graduación de menos a más hablando de público, ¿cómo sería?

Respuesta. Las presentaciones empezaríamos a los compañeros de la clase ... en este caso yo creo que aunque en al principio les puede dar un poco de vergüenza... pero creo que es menos porque cuando ya salimos a un público externo que aunque sea de Infantil o de Primaria

Por otro lado, con mis compañeros estuvimos de acuerdo de que el contacto físico es importante e influyente

Respuesta. Por supuesto. El contacto físico en cuanto a vergüenza lo puedes ver en cualquier juego. En 5º y 6º de Primaria hay veces que no quieren darse la mano para jugar a la cadeneta con parejas del sexo opuesto de la misma clase... entonces claro, si lo trasladamos a bailes se acentúa.

También depende de las clases porque todas no son iguales... por ejemplo, el último grupo de Acrosport de 4º, las fotos que hicimos de distintas figuras en una de las clases no se mezclaron ni una sola vez chicos con chicas... la verdad es que no me había pasado nunca, pero ha pasado; entonces claro, depende de las clases también

Imagínate en cualquier actividad de bailes que un chico tiene que agarrar de la mano con una chica... y por vergüenza no se la da porque le suda las manos...

Respuesta. En mis clases he visto que se bajan las mangas del chándal y se dan la mano... o se la dan con un solo dedo... a veces ves cosas extrañas ... o se cogen la muñeca en vez de la mano. Ellos mismos lo solucionan... yo no les propongo soluciones... creo que tienen que ir madurando y enfrentarse a ese tipo de situaciones.

Centrándonos en actividades como son bailes de salón por ejemplo; puede encontrarse que alumnos que presentan mayor grado de habilidad en esa actividad en concreto ... ¿muestran mayor seguridad?

Respuesta. Sí, sin duda. Pero eso pasa en todos los contenidos. Existe tanta variedad de contenidos en Educación Física que siempre vas a tener alumnos que van a funcionar mejor en todos los aspectos y otros alumnos que se quedan atrás. En este caso, en este tipo de actividades, habitualmente las chicas suelen mostrar más deshinibición que los chicos.

Y este tipo de personas, ¿crees que pueden ayudar a las demás?

Respuesta. Por supuesto; en mi caso las chicas ayudan mucho; además solemos tener un % de chicas un poco mayor que el de los chicos; por lo tanto, para este tipo de actividades este factor va bien... porque las chicas arrastran a la actividad a los chicos. En una clase con una mayoría de chicos no se qué pasaría... sería un poco más difícil y complicado.

Por otro lado, no sé si habrás tenido alguna experiencia, ¿tu crees que algún alumno que crees que puede tener esas capacidades y habilidades no las demuestra por sentirse observado por sus compañeros, por el qué dirán...?

Respuesta. No... a lo mejor en las primeras sesiones sí pero yo creo que las cosas van mejorando conforme pasa la Unidad... y el objetivo de deshinibición se va cumpliendo poco a poco... por tanto tarde o temprano el que tiene esas habilidades las demuestra

La relación que tú muestras con tus alumnos en actividades artístico-expresivas, ¿es más próxima?

Respuesta. Yo creo que en todas las actividades no solamente depende de lo que tú hagas sino de cómo empiezas las actividades ... no podemos empezar haciendo una exhibición al público... se debe de empezar poco a poco , por tanto, las primeras clases son importantes para engancharlos. Por tanto, las primeras son de ganar confianza de hacer las cosas un poco más lúdicas, ir haciendo las cosas muy fáciles y sencillas y poco a poco vamos avanzando; una vez que la actividad haya empezado, cogen confianza con el contenido... se va trabajando en pequeños grupos, en lugar de grupos grandes para que no se sientan tan observados... por tanto creo que es ese más el trabajo que tú tienes que hacer (de ir en progresión) que tu cercanía que también es importante porque puedes interactuar con ellos y empezar a hacer las actividades con ellos para demostrarles que no pasa nada.

Has hablado de los agrupamientos, ¿los estableces tú o le das la autonomía a ellos?

Respuesta. Depende mucho de la clase y de lo que quieras conseguir. Hay veces que puedes agrupar ... pero sobretodo en los agrupamientos y pasa en muchas actividades es importante que también ellos tengan cierto nivel de participación, porque la motivación aumenta. También tienen que ser conscientes de los agrupamientos: tienen que estar equilibrados... debe de saber que los agrupamientos tienen unas consecuencias (pueden ser buenas o malas) según como se haya hecho el agrupamiento... entonces combinás un poco lo que tu haces con dejarles decidir a ellos que también es importante.

Si les dices que se agrupen para un baile de parejas de distinto sexo, ¿crees que tienen la suficiente autonomía de hacerlo?

Respuesta. Muchos sí y otros se quedarán solos; pero muchas veces esas personas que se quedan solos en estas actividades, también se quedan solos cuando haces parejas para jugar a tenis. Porque también tiene que ver con las relaciones sociales que tienen dentro de la clase.

Relacionado un poco con las relaciones sociales, puede darse el caso que alumnos que vienen de centros rurales más pequeños (pueblos)....

Respuesta. Hay otro ambiente... lo que pasa que Huesca es pequeña. Existen circunstancias para que haya microambientes pequeños, reducidos en los que ellos en su vida fuera del colegio puedan realizar este tipo de actividades. Lo podemos ver cuando llegan las fiestas de carnaval, fiestas patronales... es verdad que en una ciudad más grandes, este tipo de experiencias no se ven, que sí se dan en los pueblos... por eso aquí en Huesca no he detectado mucha diferencia en ese aspecto.

Por último, consideramos importante tener en cuenta la etnia, cultura, procedencia del alumnado...

Respuesta. Es muy importante porque yo me he encontrado con alumnos que por creencias religiosas no daban la mano a la pareja de sexo opuesto. Algunas religiones, sobre todo si las llevan a un punto extremo no les permiten el contacto físico... me lo he encontrado en mis clases pero contados los casos... pero puede darse y sobre todo porque al venir de otras culturas de repente encontrarse con un baile de salón, acrosport... donde el contacto es muy importante...yo creo que interiormente aunque se lancen a hacerlas.. tiene que ser un pequeño "shock", sobre todo cuando acaban de llegar

¿Realmente realizan las actividades o te explican los motivos?

Respuesta. Me he encontrado de todo. Me he encontrado con alumnos que no podían hacerlas; pero no sólo en este tipo de actividades ... la primera vez que me lo encontré fue en una actividad de lucha... donde hacemos juegos de contacto donde se tienen que agarrar... pero lo que te digo... no han sido muchos casos.

CODIFICACIÓN UNIDADES DE SIGNIFICADO 1º E.S.O.

	MOSTRARSE EN PÚBLICO														CONTACTO FÍSICO			AUTOCONCEPTO			RELACIÓN				
	Según Actividad		Proximidad		Imagen		Act los demás		Lugar		Público		Agrupam	Orden	Condici	Roles sexuales		Amistad	Mensajes	Habilidad	Imagen	Cap Apre	Grado	Organ	
	No exp	Exp	Cercano	Lejano	Disfraz	No Disfraz	Observ	Actores	Exterior	Integrado	Conocido	Desconocido	Trios, 2..		Sudor...	Mismo	Distinto		Auto	Ext					
Sientes vergüenza, cuando todos te están mirando y no sabes...	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Sí que influye, estás más nerviosa, entonces te sale peor	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Sí... si practicas mucho y estás acostumbrado a bailar en público	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
Yo antestiería vergüenza y después ya...me apunté a una clase...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	
Sientes vergüenza cuanto una coreografía te sale mal	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	
En la fiesta de fin de curso, hay gente que conocemos menos. Si...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
En algunos bailes de fin de curso eran por parejas y eso nos da vergüenza...	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	
No... es que hoy que agarrar [risas]... oye que es verdad... que...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	
Bailar con una pareja de distinto sexo me da mucha más vergüenza...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	
Yo siempre quiero estar en la primera fila	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
No, es que además nos ponen como quieren	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
Nos da más vergüenza bailar disfrazados	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Disfrazados no te reconocen... da menos vergüenza	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Hombre... depende de la persona con la que bailes	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Exactamente, no es lo mismo que bailes con tu mejor amigo/a	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Claro... el miedo a qué te van a decir luego... que van a decir que...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	
Incluso se baila peor para evitar los comentarios	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
Cogemos confianza, ya te salen mejor... entonces ya crees que l...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	
Claro... porque por haber ensayado te salen mejor las cosas... y...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	
No... el profesor ya nos ha visto muchas veces bailar	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
Depende... de que te salga bien o mal	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	
Ami me da más vergüenza que me miren más mayores que yo q...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Ami lo que más vergüenza me da es que me salga mal...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	
Claro... si te equivocas en algo que se nota mucho	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	
TOTAL	0	1	0	0	1	1	2	0	1	0	5	7	3	1	1	0	3	1	2	5	3	6	0	1	1
	MOSTRARSE EN PÚBLICO														CONTACTO FÍSICO			AUTOCONCEPTO			RELACIÓN				
	Según Actividad		Proximidad		Imagen		Act los demás		Lugar		Público		Agrupam	Orden	Condici	Roles sexuales		Amistad	Mensajes	Habilidad	Imagen	Cap Apre	Grado	Organ	
	No exp	Exp	Cercano	Lejano	Disfraz	No Disfraz	Observ	Actores	Exterior	Integrado	Conocido	Desconocido	Trios, 2..		Sudor...	Mismo	Distinto		Auto	Ext					

CODIFICACIÓN UNIDADES DE SIGNIFICADO 3º E.S.O.

	MOSTRARSE EN PÚBLICO													CONTACTO FÍSICO			AUTOCONCEPTO				RELACIÓN				
	Según Actividad		Proximidad		Imagen		Act los demás		Lugar		Público		Agrupam	Orden	Condici	Roles sexuales		Amistad	Mensajes	Habilidad	Imagen	Cap Apre	Grado	Organ	
	No exp	Exp	Cercano	Lejano	Disfraz	No Disfraz	Observ	Actores	Exterior	Integrado	Conocido	esconocid	Trios, 2..	Sudor...	Mismo	Distinto					Auto	Ext			
Yo no tengo vergüenza, conozco a todos desde que era r	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Hombre a ver... si te ponen a bailar en frente de toda Se	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Si que da más vergüenza... y si son más mayores que tú	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Sí... porque los pequeñines son mejores ...	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Pues a mi no me importaría... si bailara yo sola si que m	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
También depende de lo que vayas a hacer... si lo llevas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
Por ejemplo, en los bailes de fin de curso lo llevas bien	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Hombre...si te poner a bailar sólo delante de todo el mu	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Les da más vergüenza. Yo creo que es porque se hacen	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0
Nos daría más vergüenza la Expresión Corporal... porq	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0
No es eso, sino que la expresión corporal es más individ	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
No porque no te reconocen	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Claro... porque si es un público que sólo lo vas a ver una	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aparte de presentarlo a un público como el de Primaria	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ya lo hacemos... estamos acostumbrados	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
También depende de cómo lo enfocas... si estás pens	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
Claro... te sabes el baile perfecto... se hace todos a la ve	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
Claro... no es lo mismo bailar con tu mejor amiga que co	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0
No... a mi no me ocurre eso... porque como es algo que l	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Yo creo que se esconden detrás... haciendo tonterías pu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
Si... pero si uno baila bien los otros ya se van a cebar co	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
Los que tienen menos vergüenza se ponen delante del t	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
.La que baila mejor se pone en medio siempre	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Los que tengan mucha vergüenza y sean muy introverti	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Pero eso da igual... porque en muchas ocasiones siemp	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Claro... tienes todas las luces en la cara y te pones más	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Además con los focos te dan calor...te agobias... lo pasa	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	0	2	0	0	1	0	6	3	4	0	7	4	0	4	0	2	2	1	2	6	2	5	1	1	4
MOSTRARSE EN PÚBLICO													CONTACTO FÍSICO			AUTOCONCEPTO				RELACIÓN					
Según Actividad		Proximidad		Imagen		Act los demás		Lugar		Público		Agrupam	Orden	Condici	Roles sexuales		Amistad	Mensajes	Habilidad	Imagen	Cap Apre	Grado	Organ		
No exp	Exp	Cercano	Lejano	Disfraz	No Disfraz	Observ	Actores	Exterior	Integrado	Conocido	esconocid	Trios, 2..	Sudor...	Mismo	Distinto					Auto	Ext				

CODIFICACIÓN UNIDADES DE SIGNIFICADO PROFESOR EDUCACIÓN FÍSICA.

	MOSTRARSE EN PÚBLICO										CONTACTO FÍSICO			AUTOCONCEPTO			RELACIÓN							
	Según Actividad		Proximidad		Imagen		Act los demás		Lugar		Público	Agrupam	Orden	Condici	Roles sexuales	Amistad	Mensajes	Habilidad	Imagen	Cap Apre	Grado	Organ		
	No exp	Exp	Cercano	Lejano	Disfraz	No Disfraz	Observ	Actores	Exterior	Integrado	Conocido esconcid	Trios, 2..		Sudor...	Mismo	Distinto			Auto	Ext				
Anivel general, depende de la actividad y sobretodo del	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	
Si los trabajos son en grupo .. siempre puedes ver quién :	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
Cuando son cuestiones individuales ... si que hay gente c	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Bailes. El tema de bailes es el que más cohíbe. Por ejemp	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Cuando hay que enfrentarse a un baile en pareja ... y so	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	
Hombre... hay de todo también... te encuentras a alumn	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	
Cuando hay una exhibición a nivel grupo cerrado de me	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
pero cuando grabamos un video ... ya les impone un poc	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	
Depende también del público porque nosotros empezar	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
si son compañeros de la misma edad... les impone basta	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
; y exhibirlo en la fiesta final de curso cuando están rode	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
El contacto físico en cuanto a vergüenza lo puedes ver e	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	
No... a lo mejor en las primeras sesiones sí pero yo creo q	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	
Por tanto, las primeras son de ganar confianza de hacer	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	
una vez que la actividad haya empezado, cogen confian	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
Muchos sí y otros se quedarán solos; pero muchas veces	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	
Porque también tiene que ver con las relaciones sociale	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	
TOTAL	2	1	0	0	0	0	3	1	0	0	3	2	1	2	0	1	4	3	0	3	1	1	0	
	MOSTRARSE EN PÚBLICO										CONTACTO FÍSICO			AUTOCONCEPTO			RELACIÓN							
	Según Actividad		Proximidad		Imagen		Act los demás		Lugar		Público	Agrupam	Orden	Condici	Roles sexuales	Amistad	Mensajes	Habilidad	Imagen	Cap Apre	Grado	Organ		
	No exp	Exp	Cercano	Lejano	Disfraz	No Disfraz	Observ	Actores	Exterior	Integrado	Conocido esconcid	Trios, 2..		Sudor...	Mismo	Distinto			Auto	Ext				

CODIFICACIÓN UNIDADES DE SIGNIFICADO TOTAL.

	MOSTRARSE EN PÚBLICO										CONTACTO FÍSICO			AUTOCONCEPTO			RELACIÓN								
	Según Actividad		Proximidad		Imagen		Act los demás		Lugar		Público	Agrupam	Orden	Condici	Roles sexuales	Amistad	Mensajes	Habilidad	Imagen		Cap Apre	Grado	Organ		
GRUPO	No exp	Exp	Cercano	Lejano	Disfraz	No Disfraz	Observ	Actores	Exterior	Integrado	Conocido	esconcid	Trios, 2..		Sudor...	Mismo	Distinto			Auto	Ext				
1º E.S.O.	0	1	0	0	1	1	2	0	1	0	5	7	3	1	1	0	3	1	2	5	3	6	0	1	1
3º E.S.O.	0	2	0	0	1	0	6	3	4	0	7	4	0	4	0	2	2	1	2	6	2	5	1	1	4
PROFESOR	2	1	0	0	0	0	3	1	0	0	3	2	1	2	0	1	4	3	0	3	1	1	0	3	2
TOTAL	2	4	0	0	2	1	11	4	5	0	15	13	4	7	1	3	9	5	4	14	6	12	1	5	7

CÓDIGO ALUMNO (iniciales del nombre completo) _____
FECHA: _____

CUESTIONARIO SOBRE CONOCIMIENTO E IMPORTANCIA ATRIBUIDA A LAS ACTIVIDADES FÍSICAS EXPRESIVAS_CCIACE

De las siguientes actividades de expresión, puntuá tu grado de conocimiento y la importancia que crees que tiene cada uno de ellos para tu formación.

contenidos	Conocimiento						Importancia					
	1	2	3	4	5	6	A	B	C	D	E	F
Actividades corporales de expresión												
Expresión Corporal												
Ritmo												
Danza folclórica												
Baile de Salón												
Dramatización												
Comunicación no verbal. Lenguaje corporal												
Mimo												
Sombras corporales y teatro negro												

- | | |
|---|--------------------------|
| 1. No he oído hablar de ello | A. Nada importante |
| 2. Tengo una vaga idea | B. Poco importante |
| 3. Tengo algunos conocimientos sobre el tema | C. Algo importante |
| 4. Conozco bastante del tema | D. Bastante importante |
| 5. Puedo manejar el tema con seguridad | E. Muy importante |
| 6. Puedo explicarlo con claridad y profundidad a un compañero | F. De máxima importancia |

CÓDIGO ALUMNO (iniciales del nombre completo) _____
FECHA: _____

CUESTIONARIO DE AUTOPERCEPCIÓN DE INHIBICIÓN_ACE_CAPIACE

Valora el grado de inhibición o vergüenza que te supondría cada una de las siguientes situaciones:

	ACTIVIDAD DE CLASE	1	2	3	4	5	6	7	8
		sería incapaz	no me da nada de vergüenza
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 hobbies, 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 housse, dance, funky ...								