



*Revista Digital de Educación Física*

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

## **EVALUACIÓN EN EXPRESIÓN CORPORAL: ACTUACIONES DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA DE SECUNDARIA**

**Manuel Villard Aijón**

Profesor de Educación Física en Secundaria. IES Silena en Gilena (Sevilla)  
Nacionalidad Española  
sidin78@gmail.com  
mvillard.wordpress.com; efexpresiva.wordpress.com

**Mar Montávez Martín**

Profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación en el Departamento de Educación Artística y Corporal de la Universidad de Córdoba (España).

### **RESUMEN**

A través de estudio se pretende conocer las percepciones del profesorado de Educación Física (EF) de secundaria de los centros educativos públicos de las capitales de provincia de Andalucía, con respecto a la evaluación en Expresión Corporal (EC) como contenido del área de educación física en secundaria. Forma parte esta investigación de la Tesis "Percepciones del profesorado de Educación Física de Educación Secundaria sobre el papel de la Expresión Corporal en el Currículum en Andalucía". Para ésta se aplicó un cuestionario a los jefes de departamento, estructurado en 5 dimensiones, de las cuales se ha seleccionado una de ellas para este trabajo, la que hace referencia a la evaluación. Los resultados revelaron el uso de una evaluación en EC que es realizada por el profesor preferentemente, siendo ésta al final de cada unidad didáctica, y con la observación sistemática como principal instrumento.

### **PALABRAS CLAVE:**

Expresión Corporal; evaluación, secundaria; percepciones del profesorado.

## 1. INTRODUCCIÓN.

Una visión del espacio educativo que ocupa la EC, no sólo desde el conocimiento del currículo, sino también desde las percepciones que el profesorado tiene de este contenido, es fundamental para afrontar su enseñanza con garantías y equiparar este contenido a los llamados tradicionales, como apuntaron Coterón y Sánchez (2012).

El valor educativo y formativo de la EC como contenido de enseñanza en secundaria es conocido, siendo descrito por varios autores (Learreta, 2004; Montávez, 2001 y 2011; Sierra; 2000), manifestando así, su importancia como un bloque de contenidos con identidad propia que ayuda a alcanzar las competencias básicas desde el área de educación física (Montávez, 2012). No sólo el camino legislativo se ha mostrado como imprescindible (Montávez, 2012; Villard, 2012) en estos años para lograr el reconocimiento dentro de la educación obligatoria (Coterón y Sánchez, 2012), además es necesario conocer el pensamiento que los propios docentes tienen hacia la EC, sus percepciones, inquietudes, creencias personales, experiencias vividas, formación recibida... (Archilla y Pérez, 2012).

Siendo la evaluación un elemento clave para la mejora de la educación, atender a éste se hace necesario también desde la EC, permitiendo como apunta Montávez (2011, p.118) “adaptar el currículo y la intervención educativa a las necesidades reales del alumnado”.

El diagnóstico derivado de nuestro estudio pretende aportar datos claves a la hora de adoptar futuras decisiones que repercutan en un estímulo para afrontar este contenido sin miedos ni limitaciones que condicionen su desarrollo (Archilla y Pérez, 2012; Montávez, 2011). La descripción y enumeración de los problemas detectados a la hora de poner en práctica la evaluación en EC en las clases de EF por parte del profesorado, podrá permitir la evaluación formativa y dialogada que describiera Montávez (2011, p.119), entiendo ésta como “dinámica e interactiva basada en aspectos comunicativos que ayudan a alumnado y profesorado a tener una idea clara de su situación en el proceso educativo”.

## 2. MATERIAL Y MÉTODO.

### 2.1. PARTICIPANTES.

La presente investigación está encuadrada dentro la tesis, “percepciones del profesorado de EF de secundaria sobre el papel de la EC en el currículum en Andalucía”. La muestra está compuesta por 105 profesores de secundaria, jefes de departamento, que dan clase de educación física en las capitales de provincia de Andalucía, de un total de 199 centros censados. Esta muestra se distribuye en un 73,3% de hombres y un 26,7% de mujeres, quedando como perfil mayoritario de encuestados; profesorado de mayoría masculina, que supera los 41 años, siendo licenciado en educación física y funcionario con destino definitivo.

## 2.2. PROCEDIMIENTO.

La administración del cuestionario se realizó durante el tercer trimestre del curso 2011/2012, siendo todos los encuestados, por razones prácticas y de accesibilidad, debidamente informados por carta y teléfono, accediendo voluntariamente a participar tras recibir las instrucciones de los investigadores, devolviendo el cuestionario autoadministrado en el sobre con sello adjuntado en el envío inicial.

## 2.3. INSTRUMENTO.

Utilizamos un cuestionario donde los diferentes ítems se estructuraron en cinco dimensiones; formación, contenido, metodología, evaluación y propuestas. Para este trabajo hemos seleccionado la dimensión de evaluación, configurada por las variables que aparecen en la tabla 1.

Tabla 1. Dimensión evaluación y variables

<b>Dimensión Evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Existencia de evaluación inicial</li><li>▪ Tipo de evaluación</li><li>▪ Momento de la evaluación</li><li>▪ Porcentaje a evaluar en la UD de EC</li><li>▪ Instrumentos utilizados</li></ul>
-----------------------------	--

En la elaboración de los ítems para esta dimensión se utilizaron preguntas cerradas, tanto de elección única como de elección múltiple, así como de ranking por porcentaje. La validez de contenido se llevó a cabo de acuerdo con lo establecido previamente por Colás y Buendía (1992); Del Rincón et al. (1995); Díaz (2005), donde investigadores y expertos valoraron si el cuestionario tenía la capacidad de evaluar las dimensiones que deseamos medir. El instrumento quedó revisado y validado, y tras varias aportaciones y modificaciones, se llevó a cabo un estudio piloto con 6 profesores con el fin confeccionar mejor los ítems y las dimensiones, sin llegar a utilizar estos datos en el estudio.

## 3. RESULTADOS.

- **Evaluación inicial y tipos de evaluación utilizados:** se comprueba viendo la figura 1, que más de la mitad del profesorado, un 66,7%, no realiza una evaluación inicial de los contenidos de EC.

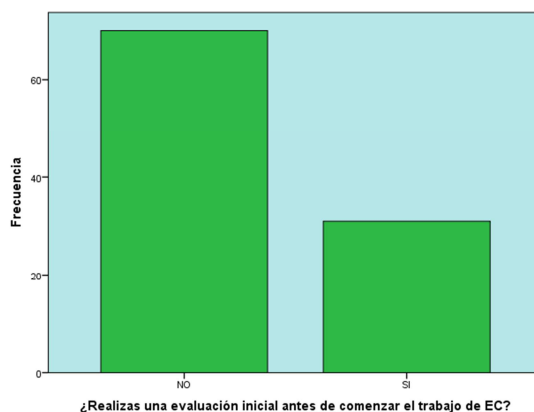


Figura 1 Evaluación inicial en EC.

Respecto al tipo de evaluación utilizada para la EC comprobamos tabla 2 que la “evaluación por el profesor” es la de mayor uso en ambos ciclos, con un 48,6%. Sólo la “evaluación del proceso” queda cerca con un 45,7% para su uso en ambos ciclos, mientras otras con un papel principal del alumno no alcanzan el 30% cuando hablamos tanto del primer como del segundo ciclo.

Tabla 2. Evaluación empleada en EC

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

▪ **Momento de la evaluación, porcentaje asignado e instrumentos utilizados**

La tabla 3 refleja que el momento elegido por un mayor número de profesores para realizar la evaluación de la EC es al final de la unidad didáctica, un 68,6% del total, seguido en segundo lugar la evaluación durante la misma, con un 44,8%.

Tabla 3. Momento de la evaluación

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

Analizando los datos siguientes (tabla 4) cabe resaltar que si nos fijamos en el primer ciclo, son los aspectos actitudinales los de mayor peso, con un 69,5% que opta por otorgarle una puntuación comprendida entre el 26 y el 50% del total de la unidad didáctica. Sin embargo, si del segundo ciclo se trata, se homogenizan los resultados obtenidos, en torno al 60 %. En este caso, el profesorado dice repartir el peso tanto de conceptos (69,5%), procedimientos (60%) y actitudes (64,8%), otorgándoles porcentajes que rondan entre el 26 y el 50 % de la nota al finalizar la unidad didáctica.

Tabla 4. Porcentaje asignado en la evaluación

¿Qué porcentaje le das al evaluar una Unidad Didáctica de EC?							
		Ciclo 1º			Ciclo 2º		
		Concep	Proced.	Actit.	Concep	Proced.	Actit.
0-25%	f	64	60	3	2	14	15
	%	61	57,1	2,9	1,9	13,3	14,3
26-50%	f	11	15	73	73	63	68
	%	10,5	14,3	<b>69,5</b>	69,5	60	64,8

71-75%	f			10	10	7	4
	%			9,5	9,5	6,7	3,8
76-100%	f				2	1	1
	%				1,9	1	1

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

**Tabla 5. Instrumentos utilizados en la evaluación**

**¿Qué instrumentos utilizas para evaluar las UD dedicadas a la EC?**

	Observación Sistemática		Prueba Práctica		Prueba Teórica		Trabajos Alumnos	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Ciclo 1º	7	6,7	4	3,8	1	1	4	3,8
Ciclo 2º	10	9,5	12	11,4	3	2,9	9	8,6
Ambas	77	73,3	64	61	17	16,2	50	47,6
N	94	<b>89,5</b>	80	<b>76,2</b>	21	20	63	60

#### 4. DISCUSIÓN.

Cuando observamos los datos, queda de manifiesto que la gran mayoría del profesorado no realiza una evaluación inicial al comienzo del trabajo de EC, pudiendo ser debido a lo expuesto por Archilla y Pérez (2012) en su estudio cuando reconocen las dificultades que el colectivo docente encuentra en la forma de realizar la evaluación. Aunque esta dificultad para Romero (1999, p.83) no debería ser “un factor excluyente de un tema si este se considera suficientemente importante como para ser tratado”. Se rechaza por parte del profesorado encuestado, por tanto, las propuestas que abogan por una evaluación inicial en Educación Física (Blázquez, 2010) y que sí serían válidas y vistas con normalidad para otros tipos de contenidos (condición física) del currículo de Educación Física.

La evaluación llevada a cabo por el profesor es la más elegida por los encuestados, sumergiéndose en evaluaciones clásicas y predominantes en otros tipos de contenidos, y manteniéndose al margen de “evaluaciones alternativas” (Chaparro y Pérez, 2010; Fernández-Balboa, 2005; López, 2004) donde la EC, con la participación del alumnado, parece hallar la respuesta idónea a los planteamientos educativos del currículo. Encontramos en la diversificación en la evaluación empleada esta respuesta.

La puesta en práctica de instrumentos y momentos de coevaluación, autoevaluación y/o evaluación compartida, permite disponer de una información más clara y continua de los procesos de aprendizaje que están teniendo lugar, así como de las decisiones que hay que tomar para que mejoren (López, González y Barba, 2005, p.24).

En definitiva, esta diversificación nos concederá una evaluación más democrática acorde con los tipos de contenidos expresivos, donde exista una evaluación dialogada entre profesor y alumno (López, 2006 y Montávez, 2012) que

les lleve al consenso ante valoraciones con puesta en común y a lo largo de diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El momento para efectuar la evaluación está marcado por el realizado al final de la unidad didáctica, seguida de cerca por la evaluación durante la realización de ésta. Se convierte, por tanto, la evaluación en EC en una evaluación del producto final más que del proceso, pese a datos que hablan de un cambio lento de tendencia en ese sentido. Es la evaluación formativa la garantía para que el alumno aprenda de las propias situaciones de evaluación y conlleve un proceso de retroalimentación en su aprendizaje hacia la mejora. Como expresaban Learreta, Ruano y Sierra (2006, p.112) “estas características de la evaluación sólo puede evidenciarse si constituye en su conjunto una evaluación continua, asociada a diferentes momentos del proceso, y en cualquier caso, aportando al alumno información de las valoraciones realizadas”. Es ésta una idea que también sostenía Díaz (2005) de modo general para Educación Física, cuando deberíamos situarnos desde una racionalidad práctica para evaluar el proceso frente al producto, sin detenerse en distinciones de tipos de evaluación sino más bien en posicionamientos dependiente de la utilidad y la finalidad buscada, repercutiendo en el alumno constantemente sea por el procedimiento y técnica que sea.

Se constata que el profesorado otorga mayor protagonismo a los aspectos actitudinales, contradiciendo lo datos analizados por Sicilia y otros (2006) que hablan de una tendencia hacia la evaluación de los aprendizajes procedimentales y pese a que “la EC al igual que el resto de los contenidos de la Educación Física generará aprendizajes que es necesario evaluar, identificando y valorando los procedimientos, las actitudes y los conceptos más significativos” (Montávez, 2012, p.73). En este diagnóstico aparece la dificultad que parecen tener los docentes para “calificar” este tipo de contenidos (Archilla y Pérez, 2012), y su predilección por la valoración de actitudes que parecen inherentes y únicas en los contenidos expresivos. Sólo en el caso del segundo ciclo se suaviza la predilección por uno u otro aprendizaje y se compensan más los pesos de cada uno de estos para su evaluación, aunque, en todo caso, son los aprendizajes conceptuales los más discriminados.

Cuando focalizamos el análisis en los instrumentos utilizados se observa que el porcentaje mayor del conjunto de los docentes opta por la observación y la prueba práctica, lo que se equipara con lo expresado por Sicilia et al. (2006) en su estudio, y que pone de manifiesto que los aprendizajes actitudinales son evaluados mayoritariamente por el primero de estos instrumentos, mientras que para los procedimentales se añadiría el segundo entre las preferencias.

## 5. CONCLUSIONES

El profesorado de educación física en secundaria en los centros educativos públicos de las capitales de provincia de Andalucía, dice desestimar una evaluación inicial de la EC al comienzo de la enseñanza de este contenido. Además, es la evaluación llevada a cabo por el profesor la que predomina, alejándose de otros tipos como la autoevaluación o la coevaluación que se presentan como idóneos para que la participación del alumnado en este elemento curricular se vea favorecida.

Por otro lado, se elige como momento evaluativo el final de cada unidad didáctica, centrando ésta, de este modo, en la atención al producto final más que al proceso llevado a cabo durante el tratamiento del contenido expresivo.

Los docentes participantes consideran los aspectos actitudinales como aquellos a los que otorgan mayor protagonismo durante el proceso evaluativo, viéndose relegados a un segundo plano los aspectos procedimentales, y sobre todo los conceptuales. Esta orientación se muestra como propia de la dificultad detectada entre el profesorado a la hora de saber cómo evaluar los contenidos expresivos, sin atender a los elementos característicos de la EC.

En cuanto a los instrumentos utilizados para evaluar, se opta por utilizar principalmente la observación o la prueba práctica al final de la unidad didáctica, reafirmando la idea del producto por encima del proceso, o de la indefinición del qué evaluar.

En función de los resultados obtenidos se hace necesaria una revisión de este elemento curricular en cuanto a la EC se refiere, de modo que puedan reformularse aspectos como el quién, qué, cuándo y cómo evaluar, de acuerdo a las características propias de este contenido. Este cambio de rumbo nos llevará a afrontar con garantías la evaluación de estos contenidos y la enseñanza-aprendizaje de los mismos con la calidad que requieren. La evaluación en EC en este giro necesario debe: abrirse a otros agentes evaluadores, no sólo el docente; es necesario asumir como imprescindible una evaluación inicial para otorgar puntos de partida; la concreción de los elementos a evaluar y cuándo se realizará ésta, favorecerá un continuo feedback en los contenidos expresivos; y por último, un abanico mayor en cuanto a los instrumentos de evaluación utilizados, permitirá que la fuente de información y la calidad de ésta sea mayor, y acorde con las particularidades de la EC.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Archilla, M.T., y Pérez, D. (2012). Dificultades del profesorado de E. F. con las actividades de expresión corporal en secundaria. *EmásF: revista digital de educación física*, 14, pp. 176-190.

Chaparro, F., y Pérez, A. (2010). La evaluación en Educación Física; enfoques tradicionales vs enfoques alternativos. *Educación Física y Deportes. Revista digital*. Buenos Aires. 14, N° 140.

Coterón, J. y Sánchez, G. (2012). Expresión corporal en educación física: la construcción de una disciplina. En *EmásF. Revista digital de Educación Física*, 14, pp. 164-175.

Blázquez, D. (2010). *Evaluar en Educación Física*. Madrid. Inde.

Colás, M<sup>a</sup>. P., y Buendía, L. (1998). *Investigación educativa*. Sevilla. Alfar.

Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., y Sannns, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid. Dykinson.

Díaz, J. (2005). *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física*. Barcelona. Inde.

- Fernández-Balboa, J.M. (2005). La autoevaluación como práctica promotora de la democracia y la dignidad. En A. Sicilia, y J.M. Fernández-Balboa, *La otra cara de la enseñanza. La educación física desde una perspectiva crítica* (pp.127-158). Barcelona. Inde.
- Learreta, B. (2004) Los paradigmas educativos como punto de partida para la comprensión de la Expresión Corporal. En *Kronos*, 5, pp. 31-36
- Learreta, B., Ruano, K., y Sierra, M.A. (Coords.) (2006). *Didáctica de la Expresión Corporal. Talleres monográficos*. Barcelona. Inde.
- López, V.M. (2004). La participación del alumnado en los proceso evaluativos: la autoevaluación y la evaluación compartida en Educación Física. En A. Fraile, *Didáctica de la Educación Física. Una perspectiva crítica y trasversal* (pp. 265-290). Madrid. Biblioteca Nueva.
- López, V.M. (coord.) (2006). *La evaluación en educación física: revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- López, V.M., González, M., y Barba, J.J. (2005). La participación del alumnado en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. *Tándem*, 17, pp. 21-37.
- Montávez, M. (2001). La expresión corporal y la creatividad. Un camino hacia la persona. *Tándem*, 3, pp. 50-66.
- Montávez, M. (2011). La Expresión Corporal en la realidad educativa. Descripción y análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los centros públicos de Educación Primaria de la ciudad de Córdoba. Tesis Doctoral. Universidad de Córdoba. Córdoba.
- Montávez, M. (2012). Loe. La consolidación de la expresión corporal. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 14, pp. 60-80.
- Romero, R. (1999). La expresión y comunicación corporal desde el ámbito de la educación física: elementos, características y enfoque globalizador de la misma. En D. Linares, F. Zurita, y J.A. Iniesta. *Expresión y comunicación corporal en Educación Física* (pp. 75-90). Granada. Asociación para el desarrollo de la Comunidad Educativa en España y Grupo Editorial Universitario.
- Sierra, M.A. (2000). *La Expresión Corporal desde la perspectiva del alumnado de Educación Física*. Tesis doctoral. Madrid. UNED.
- Sicilia, A.; Delgado, M.; Sáenz-López, P.; Manzano, J.; Varela, R.; Cañadas, J. y Gutiérrez, M. (2006). La evaluación de aprendizajes en Educación Física. Diferencias en función del nivel educativo. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 17, pp. 71-95.
- Villard, M. (2012). La expresión corporal, un camino tortuoso. *EmásF. Revista digital de Educación Física*, 14, pp. 9-26.

**Fecha de recepción: 20/8/2015**  
**Fecha de aceptación: 15/9/2015**