



Revista Digital de Educación Física

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

EMOCIONES PERCIBIDAS A TRAVÉS DE LAS PRIMERAS EXPERIENCIAS DE EXPRESIÓN CORPORAL: ESTUDIO DE CASOS EN SECUNDARIA

Alberto Rodríguez López

Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Madrid, España.
Email: albertorlz118@gmail.com

Patricia Rocu Gómez

Profesora en la Facultad de Educación (UCM) y en la Facultad de CAFYD (UPM)
Email: p.rocu@edu.ucm.es

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue identificar las emociones de un grupo de estudiantes de secundaria en su primera Unidad Didáctica de Expresión Corporal. Además, se quiso observar el cambio que originó la realización de las sesiones en la percepción del alumnado sobre esta disciplina. Y por último, se intentó dar respuesta a la causa de la poca presencia de Expresión Corporal en las clases de Educación Física en el centro educativo. Se trata de una investigación de metodología cualitativa en la que se han utilizado los diarios personales y la entrevista como instrumentos para dar respuesta a los objetivos. Finalmente, los resultados mostraron que la práctica de esta disciplina proporciona una gran cantidad de experiencias positivas al alumnado y amplía favorablemente su percepción sobre ella. Por otra parte, como causas de la poca presencia de Expresión Corporal en el centro, se podrían tener en cuenta la escasa formación del docente y otros aspectos de la propia disciplina que dificultan su impartición.

PALABRAS CLAVE:

Expresión Corporal; emociones; Educación Secundaria; Educación Física.

1. INTRODUCCIÓN.

En estos últimos años, las redes sociales han alcanzado una gran importancia en nuestras vidas y la interacción a través de ellas cada vez gana más terreno a la que se produce en persona.

Esta situación afecta sobremanera a los adolescentes, cada vez más dependientes de estas nuevas plataformas, ya que les proporcionan nuevas formas de divertirse y relacionarse con los demás, lo que las convierte en algo indispensable en sus vidas (Machargo, Luján, León, López y Martín, 2003). En dichos medios cada individuo se siente más desinhibido y trata temas o cuenta secretos a sus contactos, que no se atrevería a abordar cara a cara. Internet les ofrece más autonomía e independencia y además, estas plataformas hacen que los adolescentes compartan únicamente lo que quieren que los otros sepan de ellos mismos e ir mostrándose de diferentes formas según las valoraciones que les hacen sus iguales a través de ellas, afectando a la creación de su propia identidad (Morduchowicz, Marcon, Sylvestre y Ballestrini, 2010).

Aplicaciones como el Whatsapp se han convertido en un medio de comunicación tecnológico muy atractivo entre niños y adolescentes, de hecho, el 76% de la población española de entre 11 y 14 años, utiliza este medio habitualmente y el 65% de éstos pertenece a alguna conversación en grupo dentro de esta aplicación (Cánovas, 2014).

Esta dependencia puede suponer un problema a la hora de madurar de manera óptima, ya que los adolescentes sufren, además de unas determinadas transformaciones físicas, unos cambios a nivel psicológico y social muy importantes. Los chicos y chicas buscan la aceptación y pertenencia a un grupo y, a partir de esta socialización, se forja su propia identidad, sus ideales y valores, de manera que el contacto con otros jóvenes es clave para conseguir esa madurez intelectual; y actualmente, como se viene diciendo, ese contacto en muchas ocasiones se da a través de las redes sociales (Álvarez, 2010). Es posible que su capacidad de relacionarse cara a cara, de manejar sus emociones, de expresar sus sentimientos o de construir una imagen corporal positiva se vea mermada, debido a la impersonalidad y falta de identidad que se produce al contactar constantemente con una pantalla de por medio.

Desde la asignatura de Educación Física consideramos que en este punto es positivo que entre en juego la Expresión Corporal (EC), ya que a través de ella es posible trabajar algunos de estos aspectos madurativos.

La EC despierta gran cantidad de emociones a quien la practica (Hanna, 2008) debido a los fuertes vínculos existentes entre el trabajo corporal y la movilización emocional (Coterón y Sánchez, 2015), y se configuran como uno de los contenidos educativos más propicios para abordar el trabajo de la inteligencia emocional (Torrents y Mateu, 2015). Por lo tanto, al tener en cuenta estas consideraciones, esta gran carga emocional puede servir de gran ayuda a los adolescentes, ya que cuanto mayor grado de experiencias emocionales positivas se vivan, mayor es el nivel de habilidades sociales (Ruano, 2004; Greenberg y Pavio, 2000).

Tomando como referencia las reflexiones derivadas de las situaciones vividas en la Unidad Didáctica (UD) de EC y las observaciones pertinentes en el estudio que se presenta, se pretendió identificar las emociones del alumnado y observar si su práctica desencadenaba experiencias positivas en ellos, o por el contrario, al ser su primera práctica de estos contenidos, se producían situaciones negativas.

Así mismo, resultó interesante analizar la percepción de los participantes sobre la EC antes y después de realizar esta primera UD de EC. Como dice Sierra (2000), los estudiantes encaran los contenidos de EC sin saber bien lo que es y lo que se trata en ella, por lo tanto era posible que ésta percepción cambiase según iban pasando las sesiones.

Por otra parte, al plantear esta disciplina, surge otra problemática, relacionada con el profesorado de Educación Física (EF), ya que a la hora de poner en práctica los contenidos de EC, suelen surgir dificultades entre los docentes. La EC es una disciplina relativamente nueva dentro de la EF y que usualmente tiene poca presencia en los programas de la asignatura (Montávez, 2011), e incluso ni siquiera se llega a impartir, configurándose como parte del denominado currículum nulo, a pesar de estar reflejado en las programaciones (Learreta, Ruano y Sierra, 2006). En el centro en el que se llevó a cabo esta investigación, se detectó que ocurría algo parecido, ya que la mayoría de unidades didácticas iban dirigidas al desarrollo de las habilidades físicas básicas y al desarrollo motor.

Por lo tanto y teniendo en cuenta lo señalado hasta el momento los objetivos de investigación que nos propusimos fueron los siguientes:

1. Identificar las emociones que vive el alumnado ante su primera UD de EC.
2. Valorar la diferencia que se produce en la percepción de la EC antes y después de realizar una primera UD de EC.
3. Analizar las causas de la poca presencia de EC en las clases de EF del centro educativo objeto de estudio.

2. MÉTODO.

La naturaleza de los objetivos perseguidos orientó la investigación hacia una metodología cualitativa, muy válida para abordar temas de carácter social y educativo (Ruiz, 2011). A su vez, dentro de esta metodología se trata de un Estudio de casos, ya que como dijo Stake (1998): "De un estudio de casos, se espera que abarque la complejidad de un caso en particular" (p. 11), y eso es lo que se pretendió en esta investigación.

2.1. PARTICIPANTES

Esta investigación tuvo como protagonistas a 43 estudiantes, 30 chicas y 13 chicos, integrantes de los dos últimos cursos de Educación Secundaria Obligatoria de un centro educativo concertado de una población dormitorio de la Comunidad Autónoma de Madrid, con una edad de entre 12 a 16 años, que se llevó a cabo durante el curso escolar 2012/13.

Además, se contó con la participación de dos personas más. Por un lado, el profesor titular (PT) de EF del propio alumnado participante, que actuó en calidad de profesor observador no participante en el estudio, ya que se mantuvo al margen de todo lo que ocurría en el desarrollo de las sesiones de EC. Por otro lado, el investigador o profesor investigador (PI), como observador participante, porque intervenía activamente en los procesos de los sujetos siendo aceptado dentro del grupo (Padua, Ahman, Apezechea y Borsotti, 1987), ya que contaba con un periodo de tres meses previos incorporado en el escenario educativo antes de impartir la UD de EC.

2.2. INSTRUMENTOS

Los instrumentos empleados para la recopilación de la información y para dar respuesta a los objetivos de investigación son reflejados en la siguiente tabla, con la que se pretende ofrecer una perspectiva general del diseño del estudio que se llevó a cabo:

Tabla1. Estructura básica del diseño de la investigación llevada a cabo

Objetivos de la investigación	Instrumento	Finalidad del instrumento	Dirigido al	Momento de aplicación
1. Identificar las emociones que vive el alumnado a través de su primera UD de EC, observando si les suscita experiencias positivas, o por el contrario les crea dificultades.	Diario personal del alumnado	Recoger información en forma de reflexiones del alumnado, sobre las emociones que han vivido durante las sesiones.	Alumnado	Durante la UD
	Entrevista al PT	Recoger información sobre las emociones percibidas por el PO en su observación no participante.	PT	Después de la UD
	Diario del PI	Recoger información en forma de reflexiones sobre las emociones percibidas por el PI en su observación participante	PI	Durante la UD
2. Valorar la diferencia entre la percepción del alumnado sobre la EC antes y después de la UD	Cuestionario cualitativo	Conocer la percepción inicial y final que tienen los alumnos sobre la EC, para su posterior comparación	Alumnado	Antes y después de la UD
3. Analizar las causas de la poca presencia de EC en el centro	Entrevista al PT	Recoger información sobre las posibles causas que crean dificultades a la hora de impartir EC	PT	Después de la UD

2.2.1. Diario del alumnado

Consistió en un cuadernillo de cuatro caras con unas instrucciones y unos ejemplos al principio del mismo, para guiar a los estudiantes y asegurar una información más dirigida y válida, como aconseja Blández (2011). Además, se les ofrecía un cuadro con las emociones que más suelen aparecer en el alumnado que realiza este tipo de sesiones, según los estudios de Torrents, Mateu, Planas y Dinusôva (2011) y Ruano (2004), (alegría, felicidad, miedo, vergüenza, angustia, tristeza, humor, sorpresa, esperanza, compasión, amor, ira, odio, rabia). Al término de cada sesión, los estudiantes escribían la reflexión en los cuadros destinados a cada una de ellas.

2.2.2. Entrevista al profesor/titular (PT)

La entrevista, además de ser una de las técnicas más importantes de la metodología cualitativa (McCracken, 1988), se trata de un método que utiliza la comunicación verbal para obtener información con una finalidad concreta (Grawitz y Junyent, 1984). Se diseñó una entrevista abierta y semiestructurada para obtener el punto de vista del profesor (Flick, 2004). Para ello, se definieron previamente los focos de atención de la investigación para orientar su construcción, así como la de la guía de observación de los profesores. Finalmente, fue revisada por una experta para asegurar su adecuado diseño. Estos focos se distribuyeron en las siguientes dimensiones:

Tabla 2. Dimensiones y categorías de análisis de la entrevista

Primera Dimensión: Percepción del alumnado	Categoría 1: Las emociones
	Categoría 2: Dificultades del alumnado
Segunda Dimensión: Dificultades del PT a la hora de impartir EC	Categoría 3: Formación inicial
	Categoría 4: Formación permanente
	Categoría 5: Experiencia docente
	Categoría 6: Expresión corporal
Tercera Dimensión: La intervención didáctica	Categoría 7: Percepción general del desarrollo de la UD
	Categoría 8: Clima de clase

2.2.3. Diario del profesor/investigador (PI)

El PI, además de ser el instructor de la UD, debió realizar una observación desde dentro de las sesiones sobre lo que percibía que sentían los discentes.

La información obtenida en esa observación fue recogida en forma de reflexiones después de cada sesión, del mismo modo que lo realizaba el alumnado. Este instrumento, al igual que alguna de las partes de los anteriores, está basado en

los estudios de Torrents, Mateu, Planas y Dinusôva (2011) y Ruano (2004), en relación a los sentimientos y emociones que despierta la realización de contenidos de EC. El PI dispuso, al igual que el PT, de la guía de observación, para orientar su tarea según las categorías previamente diseñadas.

2.2.4. Cuestionario cualitativo

Para valorar las diferentes percepciones de los participantes antes y después del desarrollo de la UD, se diseñó un cuestionario cualitativo que abordaba las siguientes categorías:

- Categoría 1: Concepto de EC
- Categoría 2: Opinión sobre EC

Después, se englobaron las dos categorías en un mismo enunciado de la siguiente manera: “Explica qué entiendes por EC y qué opinión tienes de la misma”. El alumnado tuvo que responder a esta frase antes y después de la UD.

2.3. PROCEDIMIENTO

Se diseñó en primer lugar la UD con una duración total de 6 sesiones, la cual presentaba los siguientes objetivos didácticos:

- Mejorar el nivel de desinhibición en la práctica de actividades expresivo-corporales variadas.
- Adquirir un mayor conocimiento sobre la propia conciencia corporal, favoreciendo la creación de una imagen corporal positiva.
- Favorecer las relaciones interpersonales a través del trabajo en equipo y la cooperación.
- Aumentar la capacidad creativa a través del diseño y elaboración de situaciones variadas en EC.

Los contenidos trabajados se tomaron de la clasificación de Learreta (2004) y Learreta, Sierra y Ruano (2005) y fueron los que se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 3. Contenidos trabajados en la UD. Basado en Learreta, Sierra y Ruano (2005)

Dimensión Comunicativa	Alfabeto Comunicativo	Actitud Corporal, Contacto Físico, Contacto Ocular y Lenguaje Gestual.
	Mundo Externo	Simulación de emociones o situaciones
Dimensión Expresiva	Alfabeto Expresivo	Tensión Muscular, Ritmo Corporal, Sonidos Corporales y Sensación de Gravedad.
	Mundo Interno	
Dimensión Creativa	Alfabeto creativo	

En la Tabla 4 se muestra un cuadro simplificado con el procedimiento que se siguió en la investigación.

Tabla 4. Procedimiento seguido en la investigación.

Antes de la UD	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Obtención de la aprobación del tutor y director del centro. ▪ Entrega y recogida del consentimiento informado firmado por las familias de los alumnos. ▪ Entrega de la Guía de Observación al PT
Durante la UD	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrega a los alumnos del Cuestionario Cualitativo con la Evaluación Inicial sobre su percepción de EC. ▪ Entrega y explicación de los Diarios Personales del alumnado. ▪ Realización las observaciones pertinentes por parte de los profesores y tomar notas en sus diarios personales. ▪ Entrega a los alumnos el Cuestionario Cualitativo con la Evaluación Final sobre su percepción de EC.
Después de la UD	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis de los diarios personales del alumnado. ▪ Realización de la entrevista al PT ▪ Análisis del Diario Personal del Profesor/Investigador. ▪ Análisis de los Cuestionarios Cualitativos, comparando las Evaluaciones Iniciales y Finales. ▪ Triangulación de datos

Para verificar la información y aumentar la validez de la investigación, se llevó a cabo una triangulación de los tres métodos de recogida de datos utilizados.

La triangulación la podríamos definir como el uso de múltiples métodos, múltiples datos, múltiples investigadores y/o múltiples teorías, para el estudio de un mismo fenómeno (Denzin, 1970). Ésta estrategia de investigación aporta más fiabilidad y fuerza a una investigación, que otras que hayan utilizado un único método de estudio (Donolo, 2009).

En este estudio, para dar respuesta al primer objetivo, se utilizó una triangulación múltiple, ya que se recogieron los datos a través de varias estrategias. Por un lado, se utilizaron los diarios personales para recoger información directamente del alumnado, y por el otro, cada profesor realizó una observación. Finalmente, se contrastaron los datos de los tres instrumentos. Además, los profesores adoptaban un rol diferente en cuanto a sus observaciones, diferencias que se explican en el siguiente apartado.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos se analizaron a partir de la información extraída de los diferentes instrumentos empleados, los cuales se exponen en el siguiente subapartado.

3.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS POR INSTRUMENTOS

3.1.1. Diario personal del alumnado

En primer lugar se transcribieron y codificaron todas las reflexiones de la siguiente forma:

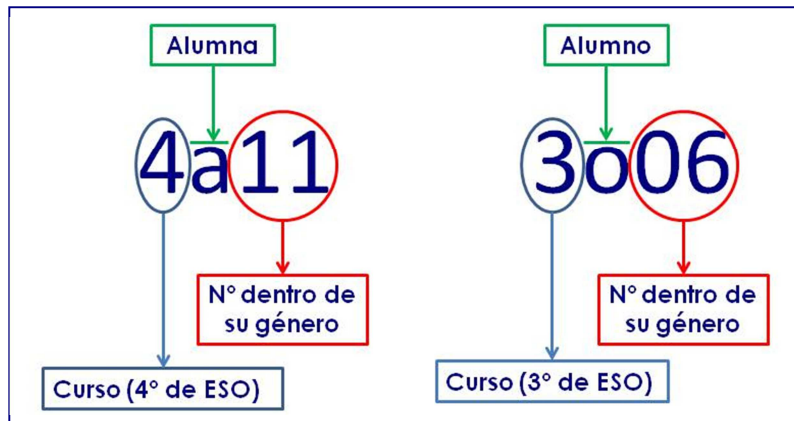


Figura1. Codificación de las reflexiones del alumnado.

La suma de todas las palabras recogidas en los diarios personales del alumnado ascendió a 10966. De todas ellas, en función de las categorías estipuladas, se codificaron 4112 dando lugar a 426 referencias sobre emociones. En los gráficos de la Figura 2 se muestra su distribución.

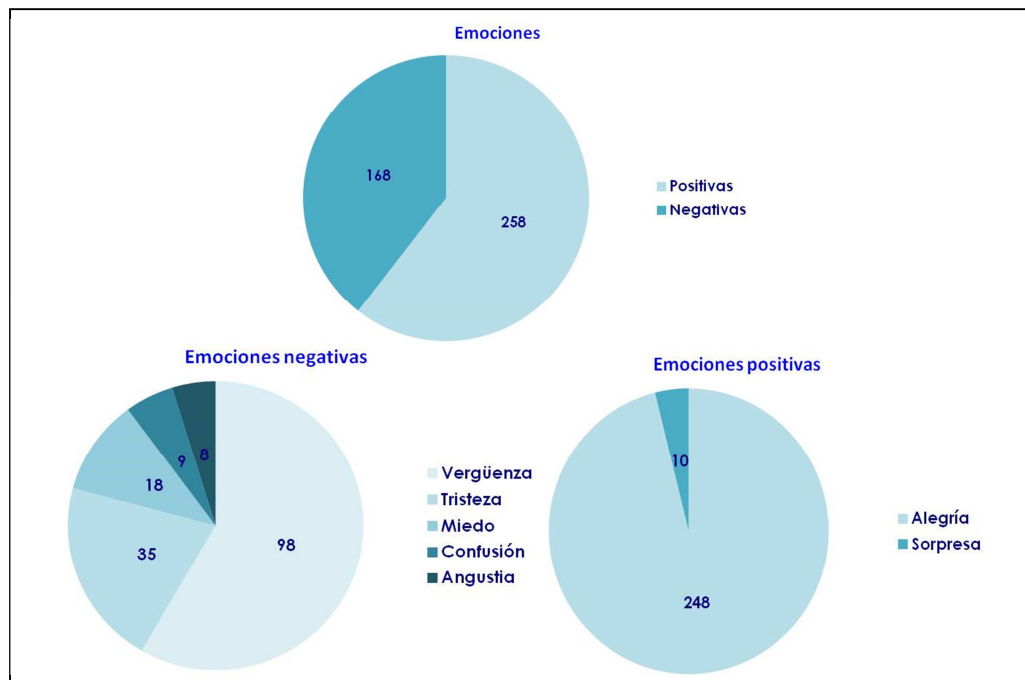


Figura2. Emociones del alumnado extraídas de los diarios

A continuación, se exponen los motivos de la aparición de cada una de estas siete emociones, a partir de la información obtenida en los diarios personales.

La alegría o satisfacción, como ya se ha comentado, es la emoción que más aparece, dándose en todas las sesiones y en la mayoría de actividades. Incluso de uno de los participantes (3alumno04) sólo se recogió información sobre esta emoción.

La segunda que más aparece, la vergüenza, es nombrada por casi todos los alumnos en la primera sesión. A medida que avanzan las sesiones se puede ver que aparece menos e incluso que los alumnos se dan cuenta de que se van desinhibiendo:

“Al principio me daba vergüenza pero luego la he perdido y he vuelto a repetir” (4alumno07).

Además, algún alumno hace alguna reflexión sobre lo positivo de realizar estas actividades para aumentar su desinhibición:

“Me gustan mucho estas actividades porque son divertidas, entretenidas, instructivas y nos ayudan a superar la vergüenza, me gustaría seguir haciéndolas” (2alumna02).

Por otro lado, se puede observar que el grado de vergüenza aumenta o disminuye según algunos factores. En primer lugar, se aprecia que en las actividades individuales, los alumnos sufren más vergüenza que en las actividades en grupo, sobre todo cuando el resto de personas está observando, es decir, frente a un público:

“En el primero me ha dado mucha vergüenza salir sola cuando todo el mundo lo está mirando pero en cambio, cuando he salido con más gente el sentido del ridículo se me ha pasado un poco” (4alumna03).

Por otra parte, es visible que cuanto más confianza tienen con quien les rodea, más a gusto se encuentran y menos vergüenza o miedo les da:

“He sentido vergüenza porque no me gusta hacer tonterías delante de gente de la que no tengo mucha confianza” (4alumna06).

En alguna reflexión se puede observar como el factor lúdico o el hecho de pasarlo bien ayuda a la desinhibición:

“La segunda actividad no he sentido mucha vergüenza porque me estaba divirtiendo y se me ha olvidado” (3alumna12).

En otras, el factor que varía el nivel de vergüenza es la seguridad en uno mismo, cuanto mayor seguridad en lo que se hace, menos vergüenza se sufre:

“Me dio un poco de vergüenza pero después, como lo habíamos ensayado tanto se me olvidó que estábamos grabando y lo hice como el resto de veces” (4alumna15).

Por último, al hablar de cómo afecta al alumnado sentirse grabado y verse en la pantalla a posteriori se puede decir que a la mayoría le ha dado vergüenza verse en vídeo y a la mitad les ha dado vergüenza ser grabados:

“Me ha dado vergüenza cuando han puesto el vídeo en clase delante de todos” (3alumna14)

Por su parte, la tristeza aparece disfrazada en situaciones de disgusto como al no tener tiempo suficiente para acabar el ejercicio, momentos aburridos y otros momentos que desembocan en ella.

En la actividad en la que los estudiantes cerraban los ojos y se dejaban guiar por alguien desconocido, es donde más ha aparecido el miedo. También aparece en situaciones en las que el profesor escoge a alguien para una actividad.

La sorpresa se da en mayor medida en la primera sesión porque no sabían que se iban a encontrar cuando se les hablaba de EC, y en algún caso, sorprendidos positivamente por sus propias capacidades:

“Me he sentido a gusto y en ocasiones un poco avergonzado, ya que yo soy vergonzoso, pero me he venido arriba y me ha sorprendido que me gustase” (3alumno06).

Por su parte, la confusión aparece en la primera sesión y en alguna actividad que los discentes no han comprendido bien. Y por último la angustia aparece sobre todo en momentos de muchos nervios como al actuar delante de todos o en la actividad de los ojos cerrados.

3.1.2. Entrevista al profesor/titular (PT)

En este apartado se van a reflejar los resultados extraídos de la entrevista, divididos en las categorías diseñadas. La información obtenida en la primera parte, referida a las dos primeras dimensiones es la siguiente:

- **Primera Dimensión: Percepción del alumnado**

- ▶ **Categoría 1: Las emociones**

De la conversación con el docente del centro, en el papel de observador no participante, se sacó información muy valiosa en cuanto a la categoría relacionada con las emociones que han sentido los estudiantes. El observador comenta que se esperaba una actitud más retraída en algunos participantes que se caracterizan por ello y que, en cambio, se han expresado con mucha libertad:

“Pues curiosamente en algunos casos que esperaba que sí, no y en otros no tampoco, en general no he detectado dificultades”.

Dice que esto ha sido así, gracias al trabajo en parejas y en grupo, al estar rodeados de compañeros afines:

“Quizá el hecho de trabajar en parejas ayudaba mucho primero y luego en gran grupo pero el hecho de actuar en parejas o en grupos reducidos les ha hecho expresarse de cara a esos dos o tres alumnos afines de manera que yo no esperaba”.

Además, ha observado que al principio los estudiantes estaban más cortados, pero según avanzaba la UD se han ido desinhibiendo:

“al principio sí que se les veía más cortados pero a lo largo de las sesiones se les ha visto más sueltos”.

En cuanto a las emociones que más ha observado, cree que lo han pasado muy bien, que se han divertido mucho, por tanto, la emoción que más han sentido es la alegría/satisfacción:

“Hombre, yo creo que se lo han pasado muy bien, al principio sí que se les veía más cortados, pero a lo largo de las sesiones se les ha visto más sueltos. O sea que yo creo que la diversión, enfocada a la alegría o felicidad, es la que más han sentido”.

Apunta también, que sí que ha habido actividades en las que han pasado vergüenza, pero hace hincapié en que en todo momento con ese carácter lúdico:

“En algunas actividades sí que se ha visto que han pasado vergüenza pero como te digo, siempre pasándolo bien”.

Por último, comenta que también se les ha visto sorprendidos en cuanto a los contenidos que veían, porque no están acostumbrados a ellos:

“Y también creo que se han sorprendido bastante con todo lo que han visto porque, pero para bien, porque la verdad es que no están muy acostumbrados a estos contenidos”.

▶ **Categoría 2: Dificultades del alumnado**

Además, comenta que cree que no han tenido dificultades significativas a la hora de enfrentarse a estos nuevos contenidos, pero en alguna ocasión ha visto menos implicación debido a que no veían una utilidad clara a alguna actividad:

“En algunas situaciones si he visto alguna actitud un poco de “esto no sirve para nada” y desde el punto de vista de los alumnos no había participación”.

Apunta también, que cree que el alumnado se ha sentido motivado, porque han visto que la EC está presente en más cosas que en las que ellos piensan:

“Pues que ha habido bastante motivación porque han visto que la EC está presente en muchas más cosas que lo que ellos se piensan”.

▪ **Segunda Dimensión: Dificultades del PT a la hora de impartir EC**

▶ **Categoría 3: Formación inicial**

Podemos saber que, como alumno en el colegio, nunca realizó ninguna sesión de EC:

“No, nunca. Me tocó vivir una época de EF donde estaba todo naciendo, por decirlo de alguna manera, aunque ya venía desde antes la EF, pero no, nunca di EC en EF”. Más tarde, como estudiante de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, únicamente cursó una sola asignatura de EC y apunta a que su duración fue de un cuatrimestre: “Sí, sí. Una sólo y cuatrimestral, tampoco es que tuviera mucha”.

► Categoría 4: Formación permanente

En cuanto a la formación permanente, se le preguntó si había tenido la oportunidad de realizar algún curso sobre esta disciplina, a lo que comentó que no había realizado ninguno:

“No, la verdad es que no. Y si la he tenido, no lo he hecho”.

► Categoría 5: Experiencia docente

Es un profesor que lleva 14 años ejerciendo como tal y cuando se le preguntó sobre si le gusta impartir contenidos de EC, comentó que sí y que cuando descubrió que la EC formaba parte del currículum de EF, decidió investigar por su cuenta para saber cómo impartir esos contenidos. Apunta que ha sido un autodidacta en esta disciplina:

“Sí, la verdad es que cuando te contratan como profesor o te preparas para serlo y miras el currículum y ves que la EC está dentro, lo ves como una cosa donde tú tienes que investigar para ver cómo lo puedes hacer. Así que ha sido más por cuestión autodidacta todo lo que yo sé de EC para darla en un colegio que por lo que me formé en el INEF. Y sí me gusta sí”.

Afirma que la EC es una experiencia positiva como profesor, ya que te da información del alumnado en otra dimensión más, que en lo meramente motriz. También apunta que viene bien para motivar a los alumnos que motrizmente son más limitados, descubriéndoles otro tipo de EF:

“Sí, es un tipo de contenidos que te da información de los chicos en otra dimensión de ellos. Y también le da oportunidad a que el típico alumno que sabe que en el tema motriz no puede alcanzar mucha nota, le descubre otra EF y le motiva”.

► Categoría 6: Expresión corporal

En cuanto a su importancia, dice que la EC es una disciplina que ayuda a solucionar problemas que surgen en los estudiantes al exponerse ante el resto de compañeros:

“Sí, la considero un elemento que sirve para solucionar problemas que yo he detectado en alumnos de la ESO después de 14 años dando clase que es que algunos alumnos tienen una gran timidez, una gran cohibición”.

Comenta que es acertado que se imparta dentro de la EF y que podría incluirse también en alguna asignatura de carácter artístico:

“Principalmente en esta y en alguna otra relacionada con la educación artística se podría desarrollar”.

Apunta que las dimensiones comunicativa y expresiva son las más importantes, ya que mejoran la comunicación del alumnado y ayuda a interpretar las emociones que se observan y se sienten.

Por otro lado, afirma que el aspecto lúdico que tiene a veces la disciplina, puede afectar negativamente al control de la clase, pero que, como ya ha dicho antes, ayuda mucho a obtener información de los alumnos que no se obtiene con ningún otro contenido:

“Sí, pero es que es un contenido que es así. Si es cierto que en algún momento que puede entrar en el cachondeo” y “porque te da información de los grupos que hay en clase, de las relaciones que hay, de cómo actúan algunos alumnos bajo determinadas circunstancias y las relaciones entre ellos y por tanto se puede un poco tener información para prever problemas de convivencia o de clima de clase”.

▪ Tercera Dimensión: La intervención didáctica

▶ Categoría 7: Percepción general de la UD

El profesor señala que le ha parecido positiva la UD y reconoce que la EC no se trabaja tanto como debería:

“Me ha parecido una unidad bastante productiva para el programa de Educación Física del colegio porque es un contenido que no se trabaja mucho, lo tengo que reconocer, y cuando viniste para decirme que lo ibas a hacer en ese sentido me pareció acertado”.

Además, destaca la adecuación de las actividades y la buena planificación:

“Pues la considero correcta, las clases de la UD han estado planificadas, preparadas”.

En cuanto a los contenidos trabajados y recursos educativos empleados en la UD el profesor apunta que:

“Han sido bastante acertados y bastante relacionados y significativos para ellos, sobre todo por los visionados y la utilización de Youtube y de nuevas tecnologías, que vean que Expresión Corporal hay en todos los sitios”.

▶ Categoría 8: Clima de clase

La interacción generada entre el profesor y el alumnado es valorada positivamente:

“Has tenido digamos buena sintonía con los alumnos, que es muy importante para este tipo de actividades.”

De la misma manera, el PT también percibió una interacción positiva entre los estudiantes:

“Sí, como te he dicho antes a veces creo que como los grupos no han estado en un principio preparados, si no que se ponían como ellos quisieran, eso al final ha provocado que actuaran en el grupo o en la pareja que les tocaba de manera positiva. Eso es lo que me ha sorprendido.

3.1.3. Diario del profesor/investigador (PI)

De la observación realizada por el PI, se obtuvo la siguiente información en base a las categorías previamente diseñadas.

▪ Primera Dimensión: Percepción del alumnado

▶ Categoría 1: Las emociones

El profesor comenta que en la primera actividad de la primera sesión, había quienes mostraban signos de vergüenza:

“En la primera actividad, a algunos se les veía muy cortados y sin saber cómo actuar” (Sesión 1).

Afirma que cuando en una actividad les toca con alguien con el que no tienen mucha confianza se cohiben, pero que tras seguir con la sesión, acaban desinhibiéndose:

“Actividad a los alumnos que les ha tocado con alguien con quien no tiene mucha confianza le cuesta más, aunque tras representar varias emociones se sienten cómodos” (Sesión 2).

Por otro lado, también percibe que han vivenciado experiencias positivas con reflexiones como:

“La mayoría se ha reído al ver los vídeos” (Sesión 6), “Se lo han pasado muy bien” (Sesión 5).

En cuanto al momento de verse en la pantalla, el profesor ha comentado que:

“A la hora de observarse en vídeo, he observado signos de vergüenza en los alumnos más tímidos como ponerse las manos en la cara o mirar para otro lado” (Sesión 6).

▶ Categoría 2: Dificultades del alumnado

Parece ser que la primera gran dificultad a la que se enfrentó el grupo fue a causa de las evaluaciones iniciales sobre la percepción que tenían de la EC:

“A la hora de rellenar la ficha de la evaluación inicial los alumnos parecían tener dificultades para contestar, a algunos se les veía pensando mucho” (Sesión 1).

El profesor comenta que en alguna ocasión, algún participante se opone a salir de la vergüenza que sufre, pero que al salir la primera vez, se desinhibe y quiere repetir:

“Alguna chica en la que he detectado mucha vergüenza ha repetido después de haber salido la primera vez” (Sesión 2).

También, cabe destacar que se ha observado que bastantes se cohiben mucho más cuando actúan delante de todos individualmente, que en grupo:

“Parece que no se oponen tanto a actuar delante de todos cuando van en grupo” (Sesión 2).

Ha habido momentos en los que el profesor no ha detectado ninguna dificultad o barrera en el alumnado:

“Cuando les ha tocado crear la escena deportiva no he visto muchas dificultades. Ni siquiera en los grupos que había gente menos afín” (Sesión 4).

En cuanto a la implicación, el observador comenta que la motivación se contagia, que en cuanto hay quien empieza a realizar la sesión en serio, el resto toma conciencia de ello y se condiciona:

“Cuando algún alumno (en concreto un chico me ha sorprendido mucho) se lo ha tomado en serio, el resto se ha implicado más también” (Sesión 1) y “He podido ver que los alumnos más tímidos al final se dejan llevar por los alumnos más desinhibidos y les ayuda a perder la vergüenza” (Sesión 3) y “Luego ya en grupo y con el carácter de enfrentamiento que se ha creado no se ha visto mucha vergüenza por parte de ninguno ya que los más desinhibidos han contagiado al resto” (Sesión 5).

3.1.4. Cuestionario cualitativo

Para poder analizar las respuestas obtenidas en la evaluación inicial y final sobre la percepción, se generaron categorías emergentes de la información que se fue encontrando.

En primer lugar, la percepción se dividió en dos dimensiones “Concepto de EC” y “Opiniones”.

- **Primera Dimensión: Concepto de EC**

En cuanto al concepto y en relación a las bases y contenidos de la EC identificadas y desarrolladas en el marco teórico del trabajo, se crearon las siguientes categorías: Función Comunicativa, Función Expresiva, Función creativa y Otros conceptos.

- ▶ **Categoría : Función Comunicativa**

Se incluyeron todas las respuestas que tenían que ver con transmitir un mensaje o expresar sentimientos conscientemente y formando parte del proceso comunicativo como por ejemplo:

“Expresar con tu cuerpo, sin usar ningún tipo de palabras y logrando que la gente entienda tu mensaje” (3alumna15).

La categoría de Función Expresiva, la formaron respuestas que trataban sobre la expresión de sentimientos o del mundo interno, pero de manera inconsciente, como por ejemplo:

“Para mí, la Expresión Corporal son los movimientos o gestos que tú haces cuando hablas, de forma involuntaria” (4alumna01).

En la Función Creativa, tuvieron cabida las respuestas que mencionaban la creatividad o que daban un apunte sobre ella, por ejemplo:

“La expresión corporal es la expresión comunicativa de sentimientos, de una manera creativa, mediante gestos y movimientos” (3alumno01).

La cuarta y última categoría, la formaron otros conceptos que estaban menos claros y que se referían a actividades o contenidos diferentes, más o menos alejados de la EC, como por ejemplo:

“La coordinación de las partes del cuerpo para efectuar un movimiento de forma correcta” (3alumna03).

El número de respuestas relacionadas con la Función Comunicativa fue mucho mayor que el del resto de categorías, detectándose dos líneas de pensamiento bien diferenciadas, por lo que se decidió crear dos subcategorías dentro de ésta:

“Complemento de la comunicación”: el alumnado hacía referencia a que servía de ayuda en el proceso de comunicación, para darse a entender mejor o para apoyar el lenguaje oral, por ejemplo en:

“Expresar con tu cuerpo, sin usar ningún tipo de palabras y logrando que la gente entienda tu mensaje” (3alumna15).

“Expresión de mundo interno”: los alumnos apuntaban que servía para expresar los sentimientos, las emociones o los pensamientos, como por ejemplo:

“La Expresión Corporal es cuando alguien expresa sus sentimientos o emociones a partir del cuerpo” (4alumna04).

▪ Segunda Dimensión: Opiniones

Por su parte, las opiniones se clasificaron en positivas y negativas, creando subcategorías dentro de la primera ya que la cantidad de opiniones positivas era muy cuantiosa, como pasó con la función comunicativa.

► Categoría :Opiniones positivas

Dentro de la cual se identificaron las siguientes subcategorías.

- *“Importancia”*: el alumnado concede importancia a la disciplina:

“Mi opinión es que es muy importante y que por esto nos podemos identificar unos con otros” (3alumna13).

- *“Interés”*: Hay quienes creen que es interesante, tienen ganas de practicarla y dan su aprobación:

“Pienso que es una actividad interesante” (3alumna10). “Me interesan estas actividades y aprender más sobre ello” (4alumna12).

- *“Utilidad en la vida cotidiana”*: los estudiantes ven una transferencia clara para la vida cotidiana y valoran su utilidad tanto para mejorar y mejorar su desinhibición como para saber detectar emociones en los demás:

“Creo que es algo que ayuda a las personas a ser menos tímido y a saber gesticular mejor” (4alumna14). “A mí me parece útil, porque podemos descubrir cosas por la expresión” (4alumna01).

- *“Diversión/Entretenimiento”*: el alumnado cree que es una disciplina que es divertida de llevar a la práctica:

“Ha estado divertido” (4alumna06). “Creo que es entretenido” (3alumna06).

- *“Innovación”*: el alumnado cree que es algo diferente e innovador y esto le atrae:

“Me parece muy interesante, ya que es algo diferente dentro de los campos más conocidos de la Educación Física” (4alumna02).

► **Categoría :Opiniones negativas**

Opiniones centradas en la baja percepción de competencia y/o falta de experiencias previas:

“No me gusta porque no se me da bien” (3alumna06)

“No me llama mucho la atención porque no lo entiendo” (3alumno06).

Por otro lado, y atendiendo a estas categorías señaladas, la totalidad de las respuestas registradas antes y después del desarrollo de la UD fueron las siguientes:

Antes de llevar a cabo la UD, se obtuvieron un total de 44 referencias en cuanto a la **Dimensión: Concepto de EC**, las cuales quedaron distribuidas tal y como se muestra en la figura 3.

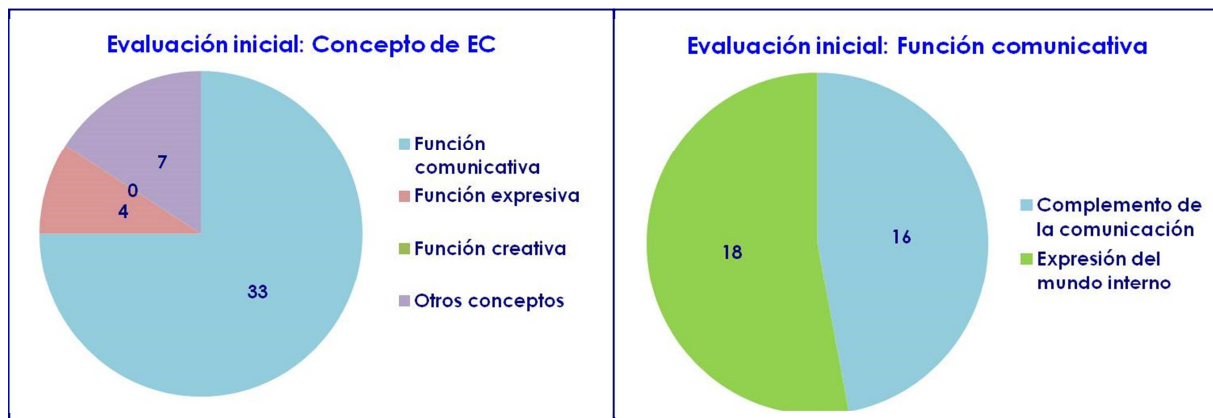


Figura 3. Distribución de las respuestas del alumnado incluidas en la dimensión Concepto de EC antes de realizar la UD.

En cuanto a la **Dimensión: Opiniones**, en la figura 4 quedan reflejadas la distribución de los 29 comentarios que se recogieron.



Figura 4. Distribución de las respuestas del alumnado incluidas en la dimensión Opiniones antes de realizar la UD.

Tras la realización de la UD, se obtuvieron 49 referencias en torno a la dimensión Concepto de EC, que se distribuyeron de la siguiente forma.

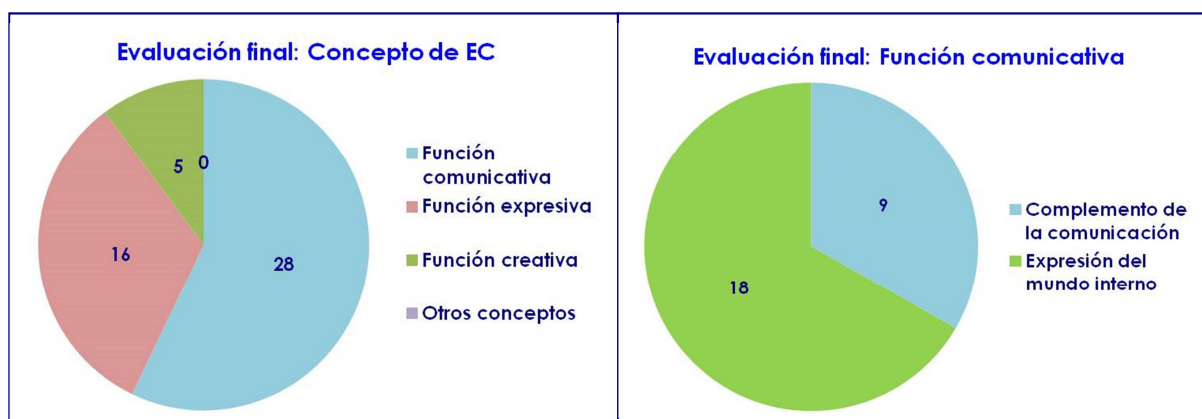


Figura 5. Distribución de las respuestas del alumnado incluidas en la dimensión Concepto de EC tras realizar la UD.

Respecto a la dimensión Opiniones, se identificaron 33 respuestas, distribuidas como se muestra en la siguiente figura:

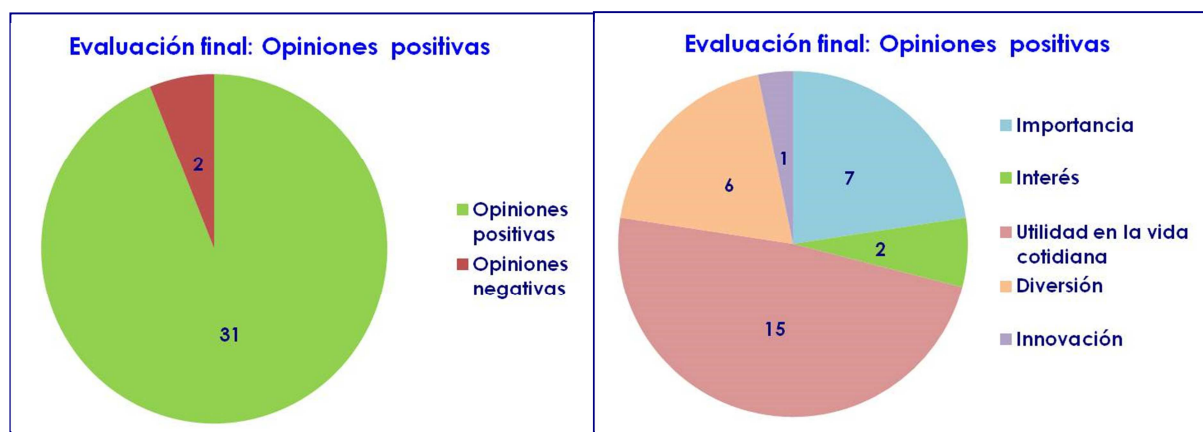


Figura 6. Distribución de las respuestas del alumnado incluidas en la dimensión Opiniones después de realizar la UD.

Por lo tanto, tras comparar las respuestas obtenidas, podemos observar que el alumnado ha ampliado el concepto que tenían de EC, ya que ahora además de la Función Comunicativa, tienen muy en cuenta la Expresiva y algunos muy positivamente, contemplan la Creativa. Y por otro lado, ya no solo contemplan la EC dentro de esta primera función como un complemento a la hora de comunicar, sino como un medio de expresión de sentimientos y emociones.

Además, y en relación a la opinión que tiene el alumnado de la EC, se puede sacar en claro que es altamente positiva, tanto antes de realizar la UD, como después. En cuanto a las opiniones se observa cómo las razones cambian. Antes de realizar la UD, el Interés y la Aprobación para practicar EC es lo que más suscita esas opiniones positivas con un 38% del total, por delante de la diversión con un 27%, la Importancia con un 15%, la Utilidad en la Vida Cotidiana con un 11% y el Carácter Innovador con un 7%. Por otra parte, al analizar los datos de la Evaluación Final se puede observar cómo con un 48%, las opiniones positivas hacen referencia a la Utilidad de la EC en la Vida Cotidiana, seguidas en número por la Importancia como disciplina y la Diversión que conlleva.

Por lo tanto, se puede afirmar que los estudiantes, al igual que en el concepto, ahora tienen más en cuenta el factor emocional y se han percatado de la aplicación que esto tiene en la vida cotidiana. También se puede ver, que el factor diversión es un argumento que también es contemplado por algunos en ambos momentos.

3.2. TRIANGULACIÓN DE DATOS

Para verificar la información y aumentar la validez de la investigación, se llevó a cabo una triangulación de los tres métodos de recogida de datos utilizados, para dar respuesta al primer objetivo de la investigación.

Al analizar la realidad desde estos tres diferentes prismas, podemos decir que en la mayoría de los aspectos emocionales llevados a análisis coinciden los resultados obtenidos de los tres instrumentos.

En cuanto a los efectos de la UD de EC en las emociones de los discentes, debemos centrar la atención en varios puntos. Hay que observar los sentimientos

vividos durante toda la UD, así como la evolución que han podido experimentar, siendo positivos para mejorar sus habilidades sociales o creando dificultades a la hora de enfrentarse a algún contenido.

Es importante dejar claro que era la primera ocasión en la que el alumnado encaraba una UD completa de EC y que la mayoría de los contenidos no los habían visto nunca. A causa de esto, la primera sesión se caracteriza por un alto grado de referencias sobre la vergüenza y en bastantes casos viene acompañado por sorpresa, ya que no sabían en lo que consistía esta disciplina. Esta información se ve respaldada por la observación del PI, que dice que muchos alumnos en esta primera sesión “están cortados”.

Aunque, a priori pueda parecer que los participantes no han creado barreras a la hora de encarar estos contenidos, el alto grado de vergüenza que se observa en los diarios puede reflejar que ha habido momentos en los que sí que han sufrido alguna dificultad. Por el contrario, el PT en la entrevista comenta que no ha detectado dificultades en el alumnado, ni siquiera en aquellos que creía que iban a padecerlas. Este dato es el único que se ha detectado, que no coincide con los otros dos componentes de la triangulación.

Se ha podido obtener información útil de cara a la docencia de esta disciplina. Ha quedado claro con lo leído en los diarios y en las observaciones, que cuando más sufre el alumnado es al actuar frente a todos sus compañeros de manera individual. Si trabajan en grupo o en parejas, la vergüenza es menor y además, si los compañeros que rodean a la persona son amigos, la vergüenza es casi nula. Por otro lado, podemos saber que al ser grabados se ponen algo nerviosos, y esto en algún caso, se debe a que quieren hacerlo bien, ya que luego se van a ver en la pantalla. Sin embargo, el verse en vídeo les da bastante vergüenza aunque lo consideran una experiencia positiva.

4. DISCUSIÓN.

En base a las emociones recogidas en los diarios personales del alumnado, podemos afirmar que la EC tiene gran carga emocional, como dice Hanna (2008), cuestión que ha quedado constatada al registrar la totalidad de palabras escritas por el alumnado en sus diarios.

Además, este estudio confirma el hecho descrito en Torrents, Mateu, Planas y Dinusôva (2011), que afirma que realizar tareas de EC despierta en el alumnado más emociones positivas que negativas, siendo la vergüenza la que más aparece dentro de éstas últimas. Se llega a esta conclusión observando que, de las emociones recogidas en los diarios, 258 son positivas y 168 son negativas, siendo la vergüenza, con 98 apariciones, la más nombrada dentro de las últimas.

Por otro lado, la vergüenza según Zimbardo (1977), va asociada a niveles bajos de habilidades sociales y a una autoestima baja, por lo que esa gran aparición en las reflexiones después de la Alegría/Satisfacción, nos hace ver que sí que hubo momentos en los que tuvieron dificultades al enfrentarse con estos contenidos, al contrario de lo que se podía leer en la entrevista al PT. Sin embargo, como se ha podido comprobar, hubo un ligero descenso de la apreciación de los

niveles de vergüenza según avanzaba la UD. Teniendo en cuenta, además, que esta emoción junto a la de sorpresa son de las más representativas en la sesión inicial puesto que desconocían en lo que consistía esta disciplina, coincide con los datos de la investigación de Sierra (2000).

Al observar la gran cantidad de experiencias positivas que vivencia el alumnado al realizar las sesiones de EC, se puede decir que, en base a Ruano (2004) y Greenberg y Paivio (2000), la práctica de esta UD podría ser positiva para conseguir unos niveles mayores de habilidades sociales.

No se puede dejar en el olvido, que los estudiantes nunca se habían enfrentado a una UD completa de EC, con lo que apoyando lo que afirman Torrents, Mateu, Planas y Dinusôva (2011), se habrían obtenido resultados diferentes con unos participantes con más experiencia.

Respecto a las emociones negativas percibidas recogidas en los diarios personales queda manifiesto que las situaciones que las producen se relacionan con el hecho de tener que actuar de manera individual coincidiendo con estudios como el de Fernández, Serradilla y Bruña (2008) o el de Canales (2009).

Por otro lado, coincidiendo con lo que dice Sierra (2000), en la evaluación inicial se encontraron varios errores debidos a ese desconocimiento sobre EC de los estudiantes del que habla el autor, sin embargo el resultado final es positivo, ya que en el segundo cuestionario no ha habido ninguna reflexión que quedara alejada de los contenidos de EC.

Por último, y a partir de la información recogida de la entrevista vinculada a la escasa implementación de los contenidos de EC en el centro en cuestión, ha quedado constancia de que el PT otorga gran importancia a la EC dentro de la EF, pero más que como una disciplina en sí misma, como una herramienta de creación de habilidades sociales.

En torno a la propia práctica docente podemos decir que, en oposición a algunos profesores del estudio de Archilla y Pérez (2009), el docente tiene claro que la Expresión Corporal tiene cabida dentro de la asignatura de EF. Por otro lado, confirma el estudio anterior, en cuanto a que debido al componente lúdico de algunas actividades, el clima de la clase puede verse perjudicado, lo que se puede tomar como una barrera a la hora de plantearse realizar contenidos de este tipo. Además, se confirma un dato del estudio de Montávez (2012), que dicta que se dedica más tiempo a otros contenidos de EF, como juegos y destrezas motrices que a la EC.

En cuanto a la formación del profesor, se pudo saber que fue escasa o nula en su etapa escolar y de estudios superiores. Además, comentó que lleva muchos años en activo y que no ha realizado ningún curso sobre esta disciplina en los últimos años. Estas características son suficientes, según el estudio de Montávez (2012), para dar respuesta a la escasa aparición de EC en sus clases.

5. CONCLUSIONES.

Considerando los objetivos del estudio perseguidos, se han llegado a las siguientes conclusiones:

- Respecto al objetivo 1: Identificar las emociones que vive el alumnado ante su primera UD de EC.

Durante las sesiones, las emociones que más han sentido han sido la Alegría/Satisfacción y, en menor medida, la Vergüenza. Podemos concluir, que la práctica de contenidos de EC conlleva en el alumnado participante en el presente estudio una gran cantidad de experiencias positivas.

Atendiendo a los resultados, y pese a la presencia de algún momento difícil, se ha creado en general un ambiente positivo. En base a otros estudios, en un ambiente de estas características, en el que predomina la alegría y el bienestar, es posible conseguir el desarrollo de las habilidades sociales. Sin embargo, no es concluyente ya que no se ha aplicado ningún instrumento de medición de estas habilidades.

Por otro lado, hay que señalar que la poca experiencia del alumnado en este tipo de contenidos le resta transferencia a otros casos, ya que los resultados con unos participantes más experimentados habrían sido diferentes.

Se ha apreciado una mejoría en cuanto a la desinhibición a lo largo de la UD, aunque debido a la poca duración de la intervención no puede darse por concluyente.

- Respecto al objetivo 2: Valorar la diferencia que se produce en la percepción de la EC antes y después de realizar una primera UD de EC.

Considerando la Evaluación Inicial y Evaluación Final de la percepción sobre la EC del alumnado participante, podemos decir que han ampliado su conocimiento en torno al concepto de EC, dando ahora mayor importancia al carácter emocional y expresivo de la disciplina.

Por otra parte, en la opinión de los estudiantes también ha calado hondo ese factor emocional y ha hecho que dentro del predominio total de las opiniones positivas, éstas tengan como causa valorar la utilidad que tiene la disciplina de EC en la vida cotidiana, ya sea para superar la timidez, como para identificar las emociones de los demás observando su lenguaje corporal.

- Respecto al objetivo 3: Analizar las causas de la poca presencia de EC en las clases de EF del centro educativo objeto de estudio.

En relación a este objetivo, se ha llegado a la conclusión de que las causas de esa poca presencia de la EC en el centro serían, en primer lugar, la relativamente nula formación que ha recibido el docente, tanto inicial en su centro escolar y universidad, como permanente, al no haber realizado ningún curso por su cuenta sobre la disciplina.

Por otro lado, debido al aspecto lúdico de los contenidos, el docente tiene dificultades de afrontarlos al pensar que se puede alterar el clima de la clase.

Por el contrario, el docente otorga gran importancia a la EC dentro de la EF por lo que este no sería motivo de su poca aparición.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Álvarez, J. M. (2010). Características del desarrollo psicológico de los adolescentes. *Revista Digital Innovación y experiencias educativas*, 28. Granada.

Archilla, M. T., y Pérez, D. (2009). Dificultades del profesorado de Educación Física con las actividades de Expresión Corporal en secundaria. *EmásF, Revista Digital de EF*, 14, 176-190.

Blández, J. (2011). Los cinco pilares fundamentales de la Educación Física. *EmásF: revista digital de EF*, (12), 4-8.

Canales, I. (2009). La mirada y el tacto en la expresión corporal. *Apunts. Educació Física i Esport*, 98, 33-39.

Cánovas, G. (2014). *Menores de edad y conectividad móvil en España: tablets y smartphones*, [en línea]. España: Centro de Seguridad en Internet para los Menores en España: Protégeles. Disponible en: http://www.diainternetsegura.es/descargas/estudio_movil_smartphones_tablets_v2c.pdf

Coterón, J. y Sánchez, G. (2015). *El desarrollo de la inteligencia emocional a través de la expresión corporal. Un proyecto de emocreación. Tándem*, 47, 16-25.

Denzin, N.K. (1970). *Sociological Methods. A Sourcebook*. Chicago, IL: Aldine Publishing Company.

Donolo, D.S. (2009). Triangulación: procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria*.

Fernández, B., Serradilla, J. I. y Bruña, I. (2008). *Procesos cognitivo-afectivos del alumnado, asociados al trabajo de creatividad en Expresión Corporal*. En G. Sánchez, J. Coterón, J. Gil y A. Sánchez (Eds.), *El movimiento expresivo. II Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación* (pp. 275-283). Salamanca: Amarú Ediciones.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. (2ªed). Madrid: Ediciones Morata y A Coruña: Fundación Paideia Galiza.

Grawitz, M., y Junyent, J. B. (1984). *Métodos y técnicas de las ciencias sociales*. Barcelona: Hispano Europea.

Greenberg, L. y Paivio, S. (2000). *Trabajar con las emociones en psicoterapia*. Barcelona: Paidós.

Hanna, J.L. (2008). A nonverbal language for imagining and learning: dance education in K-12 curriculum. *Educational researcher*, 37(8), 491-506.

Learreta, B., Sierra, M.A. y Ruano, K. (2005). *Los contenidos de Expresión Corporal*. Barcelona: Inde.

Learreta, B. (2004). *Los contenidos de Expresión Corporal en la Educación Física de la Educación Primaria (Tesis doctoral)*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Learreta Ramos, B., Ruano Arriagada, K. y Sierra Zamorano, M. A. (2006). *Didáctica de la expresión corporal. Talleres monográficos*. Barcelona: INDE.

Machargo, J., Luján, I., León, M., López, P., y Martín, M. Á. (2003). Percepción de la influencia del ordenador, de Internet y de los videojuegos por los adolescentes, *6*, 159-172.

McCracken, G. (Ed.). (1988). *The long interview (Vol. 13)*. California, USA: Sage.

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.

Morduchowicz, R., Marcon, A., Sylvestre, V. y Ballestrini, F. (2010). Los adolescentes y las redes sociales. Recuperado de: <http://www.me.gov.ar/escuelaymedios/material/redes.pdf>.

Padua, J., Ahman, I., Apezchea, H., y Borsotti, C. (1979). *Técnicas aplicadas a las ciencias sociales*. México: COLMEX/FCE.

Ruiz, C. (2011). La investigación cualitativa en educación. *Revista electrónica de humanidades, educación y Comunicación Social*, 11, 28-50.

Ruano, M. T. (2004). *La influencia de la Expresión Corporal sobre las emociones: un estudio experimental*. Tesis Doctoral, Universidad Politécnica de Madrid, Madrid.

Sierra, M. A. (2000). *La Expresión Corporal desde la perspectiva del alumnado de EF (Tesis doctoral)*. Universidad Nacional de Estudios a Distancia, Madrid, España.

Stake, R. E. (1998) *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.

Torrents, C. y Mateu, M. (2015). Emocionar y emocionarse en movimiento. *Tándem*, 47, 26-33.

Torrents, C., Mateu, M., Planas, A. y Dinusôva, M. (2011). Posibilidades de las tareas de Expresión Corporal para suscitar emociones en el alumnado. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(2), 401-412.

Zimbardo, P.G. (1977). *Shyness: What it is, what to do about it*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Fecha de recepción: 2/3/2016
Fecha de aceptación: 10/4/2016