

# LA EXPRESIÓN CORPORAL EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA Y SU CONCRECIÓN POR LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

Javier Gil Ares

javier.gil@upm.es

Javier Coterón López

j.coteron@upm.es

**RESUMEN:** La Ley Orgánica de Educación de 2006 supone un cambio del sistema educativo vigente en España. En el presente artículo realizamos un análisis comparativo sobre el enfoque dado a la Expresión Corporal que, dentro de la asignatura de Educación Física, propone esta Ley respecto de la anterior legislación. Analizamos también el segundo nivel de concreción realizado por las Comunidades Autónomas, centrándonos principalmente en los contenidos mínimos. Encontramos aspectos relevantes referidos a contenidos, objetivos y criterios de evaluación, así como al paradigma desde el que se sitúa la labor docente que dificultan su aplicación en el aula.

Al final del estudio se plantea la necesidad de estructurar los contenidos de esta materia de forma clara y sistemática en el ámbito de la Educación Secundaria.

**PALABRAS CLAVE:** Expresión Corporal, Contenidos, Educación Física, Legislación, Paradigma.

## THE CORPORAL EXPRESSION IN THE SECONDARY EDUCATION AND ITS REALIZATION BY THE AUTONOMOUS COMMUNITIES

**ABSTRACT:** The Education Organic Law of 2006 is a change of the educational system in force in Spain. In this article we had a comparative analysis on the approach to the Corporal Expression that, within the subject of Physical Education, proposes this Law regarding the previous legislation. We analyzed also the second level of detail done by the Autonomous Communities, focusing mainly on the minimum contents. We find relevant aspects relating to contents, objectives and evaluation criteria, as well as to the paradigm since that is the teaching work that hinder its application in the classroom.

At the end of the study raises the need to structure the contents of this matter in a clear and systematically in the field of Secondary Education.

**KEY WORDS:** Corporal Expression, Contents, Physical Education, Legislation, Paradigm.



## 1. INTRODUCCIÓN

El sistema educativo vigente en España corresponde a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)<sup>1</sup>, que sustituye tanto a la Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo)<sup>2</sup>, como a la Ley Orgánica 10/2002, de Calidad de la Educación (LOCE)<sup>3</sup>, que quedó sin ser desarrollada.

Otros autores ya han analizado la diferencia entre ambas leyes con respecto a la Educación Física (EF) en general<sup>4</sup> e incluso con alguno de los bloques de contenidos<sup>5</sup>, pero la situación concreta de la Expresión Corporal (EC) no había sido abordada aún, como tampoco lo ha sido la concreción que las diferentes Comunidades Autónomas (CCAA) han hecho de la LOE.

Centramos el análisis comparativo de los contenidos mínimos relativos a la EC dentro de la asignatura de EF en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria entre la LOGSE y la LOE, analizando también los objetivos y los criterios de evaluación; tratando con todo ello de inferir posibles variaciones en el enfoque de esta materia. Excluimos del análisis a la LOCE por no haber entrado en vigor y porque sus contenidos en esta materia son idénticos a los presentes en la modificación de la LOGSE<sup>6</sup>.

El análisis sobre el desarrollo de la LOE por las CCAA a través de sus respectivos decretos nos permite abordar el segundo nivel de concreción del sistema educativo, obteniendo con ello un mapa sobre la situación de la EC en la etapa de Secundaria, tratando igualmente de estructurar, organizar y clasificar todas las propuestas surgidas sobre los contenidos de esta materia.

<sup>1</sup> Jefatura del Estado. "Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)". BOE de 4 de mayo (2006).

<sup>2</sup> Jefatura del Estado. "Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)" BOE de 4 de octubre (1990).

<sup>3</sup> Jefatura del Estado. "Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)" BOE de 24 de diciembre (2002).

<sup>4</sup> Cfr., Hernández, J. L. y Martínez, V.: "La educación física en la educación secundaria en el marco de la nueva ley orgánica de educación: análisis y reflexiones". *REEFD*, nº 8, 2008 pp.11-26; Monbaliu, M.: "Las enseñanzas mínimas en educación física del RD de 2006: ¿de dónde venimos?" *REEFD*, nº10, 2009. pp. 79-90.

<sup>5</sup> Cfr., Campo, J. del, Martínez, V., Moya, J. y Refoyo, I.: "Condición Física y Salud" en el Currículum LOGSE y LOE". *REEFD*, nº8. 2008. pp. 27-40; Fernández-Quevedo, C., Campo, J. del y Mínguez, A.: "Las actividades físicas en el medio natural en el currículum LOGSE y LOE". *REEFD*, nº 8. 2008. pp. 41-54.

<sup>6</sup> MEC: Real Decreto 3473/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifica el RD 1007/1991. BOE de 16 de enero (2001).



## 2. OBJETIVOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN EN LA LOGSE Y LA L.O.E.

De los once objetivos propuestos en EF para la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE, uno de ellos (nº 11) está directamente relacionado con la EC. Por su parte la LOE establece diez objetivos en EF para esta etapa, encontrando igualmente a uno relacionado de forma directa con la EC (nº 9).

OBJETIVOS	
R D 3473/2000 LOGSE	R D 1631/2006 LOE <sup>97</sup>
11. Valorar, diseñar y practicar actividades rítmicas con una base musical como medio de comunicación y expresión creativa.	9. Practicar y diseñar actividades expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa.

*Tabla 1: Objetivos LOGSE y LOE de Educación Secundaria Obligatoria relacionados con la EC.*

A pesar de que otros autores hayan relacionado con la EC objetivos relativos al dominio y control corporal o técnicas de relajación y respiración, se deduce tras una lectura detallada que dichos objetivos plantean estos aspectos de forma genérica. Si los anteriores objetivos hubieran sido planteados, como propone Hernández Álvarez<sup>7</sup>, a modo de procedimientos de exploración de las capacidades expresivas o interiorización de sensaciones, encontraríamos una justificación para asociarlos a este bloque de contenidos. Pero consideramos que, tal y como están redactados, pueden relacionarse igualmente con cualquiera de los otros bloques pertenecientes a la EF.

La formulación del objetivo relacionado directamente con la EC en la LOE incluye “actividades expresivas sin base musical”, lo que amplía las posibilidades expresivo motrices planteadas en la LOGSE. No encontramos justificación satisfactoria al hecho de que en la anterior ley no se reconocieran actividades como la dramatización, el mimo o el teatro gestual, por poner algunos ejemplos, entre las actividades adecuadas para el desarrollo del cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa, suponiendo una posición reduccionista y limitante de las manifestaciones expresivo corporales.

<sup>7</sup> MEC: Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. BOE de 8 de diciembre (2006).

<sup>8</sup> Hernández Álvarez, J. L.: *Profesorado de educación física y currículo: estudio acerca de las perspectivas del profesorado de la Comunidad de Madrid ante el nuevo currículo del área para la reforma del sistema educativo*. T. Doctoral. Madrid: UNED, 1992. P 174.



En cuanto a los criterios de evaluación, se observa en la LOE mayor rigidez en este primer nivel de concreción al especificarse por curso, mientras que en la LOGSE se exponían de manera conjunta para el primer ciclo. En cuanto a la cantidad de criterios, ambas leyes plantean el mismo número.

Atendiendo ahora a los contenidos que pretende evaluar cada criterio, volvemos a encontrar un aumento del espectro de actividades posibles dentro de la EC, abordando de forma más genérica la “secuencia armónica de movimientos corporales”, atenuando así la relación directa con “danzas” y enunciando otras técnicas corporales como el mimo o la dramatización. Observamos también que se incluye como criterio de evaluación la *creación* de actividades, además de su realización práctica, pudiendo evaluarse así el progreso dentro de la dimensión creativa.

Con respecto a la evaluación de contenidos relacionados con la Comunicación No Verbal (CNV), ambas leyes plantean un único criterio para su evaluación. Se produce aquí un desajuste en la LOE al plantear dicho criterio como herramienta de evaluación para el 1º curso, mientras que los contenidos que pretende evaluar se proponen para el curso siguiente. Suponemos que es un error en la distribución por cursos, ya que no tendría sentido alguno evaluar en un curso los contenidos que se impartirán en el curso siguiente. Ante este hecho, nos da la impresión de que quizá no se tuviera cuidado en la redacción del Real Decreto.

En cuanto a los criterios para evaluar las técnicas de relajación y los tipos de respiración (vinculados a la EC solo en la LOE), en ambas leyes se plantean como herramienta evaluativa del 4º curso, volviendo a quedar desubicados en la LOE, que propone los contenidos evaluados en 2º curso. Con ello se refuerza la impresión dada anteriormente al coincidir “casualmente” la ubicación por cursos de los criterios con la de la LOGSE; pero si los relacionamos con los contenidos planteados se advierte el desajuste mencionado.

Lo que no encontramos acertado con respecto a este último criterio de evaluación es el hecho de considerar las técnicas planteadas (relajación y respiración) como pertenecientes a este bloque de contenidos, por el mismo motivo por el que no lo incluíamos en la relación de objetivos y que explicaremos con más detalle al analizar los contenidos propuestos.

En ambas leyes el último criterio se refiere a la *realización de actividades expresivas* que, en la LOGSE se denominan “producciones artísticas sencillas”, pero en la LOE, y en clara oposición al espíritu del objetivo nº 9, plantean únicamente la posibilidad de “actividades expresivas colectivas **con** soporte musical”, dando mayor importancia a los bailes y danzas colectivas sobre el resto de manifestaciones expresivas.



CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
R D 3473/2000 LOGSE	R D 1631/2006 LOE
Ciclo 1º: 9. Practicar danzas sencillas en pequeños grupos, dándoles un matiz expresivo y adaptando la ejecución a la de los compañeros.	Curso 2º: 5. Crear y poner en práctica una secuencia armónica de movimientos corporales a partir de un ritmo escogido
Ciclo 1º: 10. Manifestar, individual y colectivamente, estados de ánimo e ideas, empleando técnicas de dinámica de grupo y de expresión gestual.	Curso 1º: 6. Elaborar un mensaje de forma colectiva, mediante técnicas como el mimo, el gesto, la dramatización o la danza y comunicarlo al resto de grupos
Curso 3º: 8. Practicar danzas colectivas, dándoles un matiz expresivo y adaptando la ejecución a la de los compañeros.	Curso 3º: 6. Realizar bailes por parejas o en grupo, indistintamente con cualquier miembro del mismo, mostrando respeto y desinhibición
Curso 4º: 10. Utilizar técnicas de relajación para recobrar el equilibrio psicofísico y como preparación para el desarrollo de otras actividades.	Curso 4º: 8. Utilizar los tipos de respiración y las técnicas y métodos de relajación como medio para la reducción de desequilibrios y el alivio de tensiones producidas en la vida cotidiana
Curso 4º: 11. Realizar, mediante la aplicación de técnicas básicas, producciones artísticas sencillas, cooperando con los compañeros y dándoles un matiz expresivo.	Curso 4º: 7. Participar de forma desinhibida y constructiva en la creación y realización de actividades expresivas colectivas con soporte musical

Tabla 2: Criterios de evaluación LOGSE y LOE de Ed. Secundaria Obligatoria relacionados con la EC.

Tras el análisis de objetivos y criterios de evaluación, observamos que la LOE reconoce en general un mayor abanico de actividades expresivas, pero incurre en contradicciones en este aspecto a la hora de plantear criterios para su evaluación y, como veremos más adelante, también al plantear los contenidos. Se advierten una serie de “desajustes” en la distribución por cursos de los criterios, dando la impresión de que el proceso de elaboración de ambos apartados en la nueva ley obedece más a un “cortar y pegar” que a un replanteamiento serio y fundamentado.

### 3. ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS PLANTEADOS EN LA L.O.E. Y LA L.O.G.S.E.

La LOGSE, en su articulación inicial<sup>8</sup>, delega en los centros educativos y los docentes el desarrollo del curriculum (tercer nivel de concreción), reconociéndoles la capacidad de interpretar, distribuir y desglosar a lo largo de toda la etapa los 6 contenidos mínimos establecidos para el bloque de EC.

<sup>8</sup> MEC: Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE de 26 de junio, 1991).



La modificación de esta Ley (RD 3473/2000), aumenta el número de contenidos mínimos hasta 19. Aunque sigue reconociéndose este tercer nivel de concreción, se reduce drásticamente su autonomía para definir qué contenidos desarrollar y para decidir en qué cursos debían ser abordados, quedando igualmente reducidos en la LOE al proponerse 16 contenidos mínimos en este bloque.

Debemos aquí lanzar una reflexión sobre cuál es el papel que la legislación otorga al profesor dentro del proceso educativo, analizando el paradigma educativo bajo el que se sitúa su labor docente.

Podemos entender la docencia desde un *paradigma técnico*, bajo un enfoque conductista en el que el profesor es conocedor de una serie de técnicas y conocimientos previamente fijados y delimitados desde otros estamentos, que son transmitidos al alumnado sin interacción posible por su parte. Esta orientación, como afirma Monfort<sup>9</sup>, estaría plenamente influenciada por el ámbito del entrenamiento deportivo y, concretamente dentro de la EC, por el “mundo profesional del arte, de la danza, del teatro y de la música”, al centrarse en el producto a conseguir más que en el proceso de adquisición de esas competencias. Podríamos considerarlo como el paradigma dominante en el sistema educativo español hasta la aprobación de la LOGSE.

Otro enfoque posible nos sitúa bajo el *paradigma interpretativo*, cuya orientación práctica busca la interacción de profesor y alumnos (encauzada desde la formación y experiencia docente) para la adaptación y concreción del currículum, situando a la comunidad educativa (Ministerio, CCAA y centros educativos) como un elemento más en la comprensión de la realidad social, que orienta sobre las líneas a desarrollar por el currículum. Nos encontramos ante un modelo curricular de proceso basado en un enfoque cognitivo. Con el planteamiento en la LOGSE de las sucesivas concreciones del Currículum educativo por las CCAA, los centros educativos y los docentes, se introduce este modelo curricular en el sistema educativo.

Por último y como enfoque alternativo dentro de una orientación de proceso, nos encontramos con el *paradigma crítico*, basado en la reflexión y acción por parte del alumno que le lleva progresivamente a la construcción autónoma y responsable de su propio proceso de aprendizaje. En este caso el currículum es *negociado* entre profesor y alumnos cuya relación es *de iguales*. Este paradigma, tal y como afirma Learreta<sup>10</sup>, está claramente vinculado con los orígenes de la

<sup>9</sup> Monfort, M.: “Orientaciones curriculares de la expresión Corporal en la Educación Física escolar”. *Actas del XX Congreso Nacional de Educación física y Universidad*. Guadalajara: Servicio de Edición de la Universidad de Alcalá. (2002).

<sup>10</sup> Learreta, B.: *Los contenidos de Expresión Corporal en el área de Educación Física en enseñanza Primaria*. Tesis doctoral. Madrid: UCM, 2004.





Expresión Corporal como manifestación social, pero de forma mucho más sutil y suavizada como materia dentro de la Educación Física.

Como podíamos observar al comienzo de este capítulo, en ambas propuestas legislativas se produce un incremento a la hora de establecer y delimitar los elementos curriculares desde este primer nivel de concreción, por lo que la labor docente se limita a ejecutar el currículum impuesto. Se reduce así su capacidad para participar en el diseño y su actuación queda definida principalmente bajo el *paradigma técnico*.

Este mayor grado de concreción impuesta desde la norma legislativa ya había sido advertido como una disminución de la “libertad de elección” para el docente sobre qué contenidos desarrollar dentro de cada bloque de contenidos<sup>11</sup>, aspecto que retomaremos al analizar las aportaciones de las CCAA, ya que en la mayoría de los casos se limitará aún más la capacidad de adaptación del currículum en el tercer nivel de concreción.

A la hora de analizar las diferencias sobre los contenidos que proponen ambas leyes, no entraremos a valorar las diferencias en el estilo literario o de redacción de los contenidos presentes, considerándolos análogos si lo son en su esencia, para poder centrarnos así en las diferencias sustanciales.

Atendiendo a los fundamentos expresivos planteados por los principales autores (presentes de una u otra forma entre los contenidos propuestos por la LOGSE), observamos que la LOE los presenta de forma secundaria en un único contenido, lo que nos parece desacertado puesto que resultan fundamentales para el ulterior desarrollo de la materia.

La inclusión del término *cuerpo expresivo* refuerza la concepción del cuerpo como elemento de comunicación (*Cuerpo Comunicación*) desarrollado desde la EF. Esta, junto con la concepción de cuerpo como elemento de desarrollo mental (*Cuerpo Pensante*) desarrollado por la Psicomotricidad y el cuerpo como ejecutor de destrezas (*Cuerpo Acrobático*) impulsado desde la educación físico-deportiva tradicional forman, según Vázquez<sup>12</sup>, las corrientes educativas desarrolladas sobre el cuerpo a lo largo del pasado siglo en Europa.

La aparición del término *conciencia corporal* en su aplicación a las actividades expresivas, justifica la presencia de elementos tales como la relajación o la

<sup>11</sup> Cfr., Hernández, J. L. y Martínez, V.: “La educación física en la educación secundaria en el marco de la nueva ley orgánica de educación: análisis y reflexiones”. *REEFD*, nº 8, 2008 pp.11-26; Monbaliu, M.: “Las enseñanzas mínimas en educación física del RD de 2006: ¿de dónde venimos?” *REEFD*, nº10, 2009. pp. 79-90.

<sup>12</sup> Vázquez, B.: *La Educación Física en la educación básica*. Madrid: Gymnos, 1989.



respiración en el contexto de la Expresión Corporal, dentro de lo que Berge<sup>13</sup> consideraba como “afinamiento corporal”. Este *afinar* el cuerpo consiste en la toma de conciencia y conocimiento de las leyes de la estática y del movimiento, de la tensión y relajación, así como de la respiración como elementos clave para recuperar la vivencia del cuerpo. Combatiendo al sedentarismo y/o al movimiento mecánico (funcional) y recuperando su capacidad expresiva y perceptiva. Por tanto, consideramos que debe excluirse de este bloque de contenidos la aplicación de la relajación y la respiración como elementos de mejora en la práctica físico-deportiva o como hábito de vida saludable, contextos más afines a otros bloques de la asignatura.

Centrándonos sobre la dimensión comunicativa, ganan presencia los contenidos relativos al “*lenguaje corporal*” y la *CNV*, quedando redactados en uno solo todos los relativos a la “dinámica de grupo”. Se justifica desde esta dimensión la presencia del *control* y del *dominio corporal* como elementos para la mejora en la utilización y reconocimiento de ese *lenguaje corporal* que, como afirma Motos<sup>14</sup> “nos proporciona los principios básicos y las claves de la Expresión Corporal”. La aplicación del control y dominio corporal sobre el rendimiento motor o la mejora de capacidades físicas, también es válida dentro de la Educación Física, pero entendemos que debe asociarse en estos casos al Bloque de Condición Física y Salud más que al de EC.

Sobre la presencia de técnicas dentro de este bloque de contenidos, debemos considerar que la EC se caracteriza por la utilización de una serie de recursos corporales (lenguaje) para transmitir un contenido interno, evitando la reproducción o copia de modelos establecidos desde el exterior<sup>15</sup> en clara oposición al paradigma técnico como ya indicara Learreta<sup>16</sup>. Desde ese punto de vista, las técnicas se convierten en instrumentos para explorar, organizar y optimizar la forma que el sujeto tiene de plasmar ese modelo interno. Concepción que supone un posicionamiento diametralmente opuesto con la “educación físico-deportiva”, que busca la transmisión y adquisición de un modelo externo establecido por su contrastada eficiencia.

Se establecen así dos posibles enfoques dentro de la EF respecto a la utilización de técnicas: como modelo a imitar (cuerpo acrobático); o como forma de adquisición y mejora de recursos corporales para elaborar y expresar una respuesta propia (cuerpo expresivo).

<sup>13</sup> Berge, Y.: *Vivir tu cuerpo*. Madrid: Narcea, 1977.

<sup>14</sup> Motos, T.: *Iniciación a la Expresión Corporal*. Madrid: Humanitas. 1983. P. 36.

<sup>15</sup> Bara, A.: *La expresión por el cuerpo*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda, 1975; Coterón, J. y Sánchez, G.: “Educación artística por el movimiento: La Expresión Corporal en Educación Física”. *Aula*, nº 16 (2010). (en prensa).

<sup>16</sup> *Ibidem.*, 2004: 55.





No obtenemos un claro posicionamiento respecto de cuál es el enfoque dado a la presencia de técnicas en el bloque de EC por parte de la LOE (como tampoco lo había en la LOGSE), ya que presenta contenidos bajo ambos prismas, posicionando la labor docente tanto desde un paradigma técnico como interpretativo. Debemos también destacar la dominante presencia de “actividades rítmicas” como recurso técnico en las manifestaciones expresivas que, en el caso de la LOE se relaciona con la ejecución de bailes y danzas, llegando estos contenidos a acaparar la totalidad de los asignados al bloque de EC durante el curso 3º.

Podría considerarse que los contenidos relacionados con la dramatización (al igual que ocurriera con los relativos a los fundamentos expresivos) ya se plantean anteriormente en las etapas de Infantil y Primaria, pero justificar así su ausencia en Secundaria sería manifestar un profundo desconocimiento sobre el desarrollo evolutivo general del ser humano y el necesario trabajo en esta etapa sobre contenidos como la *dramática creativa* o la *creación colectiva* referidos por Ortiz<sup>17</sup>, dando a entender con ello que la capacidad expresiva a través de la dramatización o el mimo llega a su “techo” a la edad de 11 años con los juegos simbólico y dramático; posicionamiento este que, evidentemente, no podemos compartir.

La dimensión creativa se aborda principalmente al final de la Etapa, durante el 4º curso -sin diferencias significativas respecto de la LOGSE-, planteando únicamente las composiciones coreográficas como resultado de un proceso creativo. Este planteamiento es coherente con el desarrollo durante el curso anterior de contenidos asociados con los bailes y las danzas pero, como ya indicábamos antes, nos resistimos a considerar estas manifestaciones como las únicas posibles en el desarrollo de la Expresión Corporal.

Dentro de la corriente educativa de la EC, la dimensión creativa centra su importancia en el desarrollo de procesos creativos basados en la capacidad expresiva del cuerpo, más que en la obtención de productos o coreografías, cuya predominancia sería justificable dentro de la corriente escénica. En ese sentido, el hecho de que el proceso creativo derive en una composición coreográfica, una escenificación dramática o cualquier otra manifestación expresiva se justificará por el tipo de “lenguaje técnico” seleccionado para transmitir el mensaje, pero no por considerarse una finalidad dentro del contexto educativo la creación de una determinada obra.

Sería por tanto aconsejable que el docente permitiese a sus alumnos experimentar procesos creativos cuyo productos finales se relacionasen con las diferentes manifestaciones expresivas, en vez de quedar limitados a una concreta.

---

<sup>17</sup> Ortiz, M. M.: *Expresión Corporal. Una propuesta didáctica para el profesorado de Educación Física*. Granada: Grupo editorial universitario, 2002.



#### 4. SEGUNDO NIVEL DE CONCRECCIÓN: LAS CC. AA.

Entre los años 2007 y 2008, todas las Comunidades Autónomas (con excepción de la Rioja, que se acoge a la Orden ECI/220/2007<sup>18</sup>), han desarrollado a través de decretos u órdenes los aspectos básicos del currículo planteados por la LOE (RD 1631/2006).

Debemos mencionar el trabajo de Salgado, López Villar, Canales y Eslava<sup>19</sup> en el que se realiza un estudio sobre el tratamiento de la EC en cinco CCAA respecto de la anterior LOGSE. Pero lo que proponemos nosotros ahora es el análisis de todas las CCAA en el desarrollo de la actual LOE, observando qué nivel de concreción aplican sobre la propuesta ministerial, la posible relación entre el desarrollo de diferentes Comunidades y, por último, tratando de extraer cuáles son las propuestas que añaden a los contenidos mínimos.

Observamos que diez de las CCAA (Aragón, Baleares, Castilla y León, Canarias, Cataluña, Extremadura, Madrid, Murcia, Navarra y Valencia) mantienen cierta vinculación con la LOGSE en determinados aspectos, frente a los nuevos planteamientos de la LOE. En los casos de Canarias, Cataluña y Navarra esta vinculación consiste en la ubicación de los contenidos relacionados con el control de la respiración dentro del bloque de contenidos "Condición Física y Salud". Pero en el resto de las CCAA mencionadas hay una evidente coincidencia tanto en la presencia como en la redacción que, de forma incluso *literal* en algunas ocasiones, reproduce los contenidos propuestos por la LOGSE.

Coincidimos con la interpretación de Hernández Álvarez y Martínez de Haro (2008) en la que se aducen avatares políticos y falta de consenso en materia educativa a la profusión de cambios legislativos en las últimas décadas, los cuales dan como conclusión lógica el mantenimiento de las posiciones enfrentadas entre los gobiernos autonómicos de los dos principales partidos políticos a través de la concreción que hacen de la LOE.

Como ejemplo de lo anterior se puede observar la plena coincidencia en la redacción de contenidos propuestos por CCAA de la misma tendencia política (Madrid, Castilla y León, Islas Baleares, Murcia y Valencia), cuyos dirigentes ejercían labores de Gobierno en la modificación de la LOGSE y de oposición en la redacción de la LOE.

<sup>18</sup> MEC: Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria. BOE de 21 de julio (2007).

<sup>19</sup> Salgado López, J. I. y col.: "Análisis comparado de las modificaciones de los currículos de EF de la ESO en diferentes instituciones con competencias en materia educativa en el estado español". *Actas del V congreso de CC del deporte, la EF y la Recreación*. Lleida: INEFC. (2002). pp. 481-490.

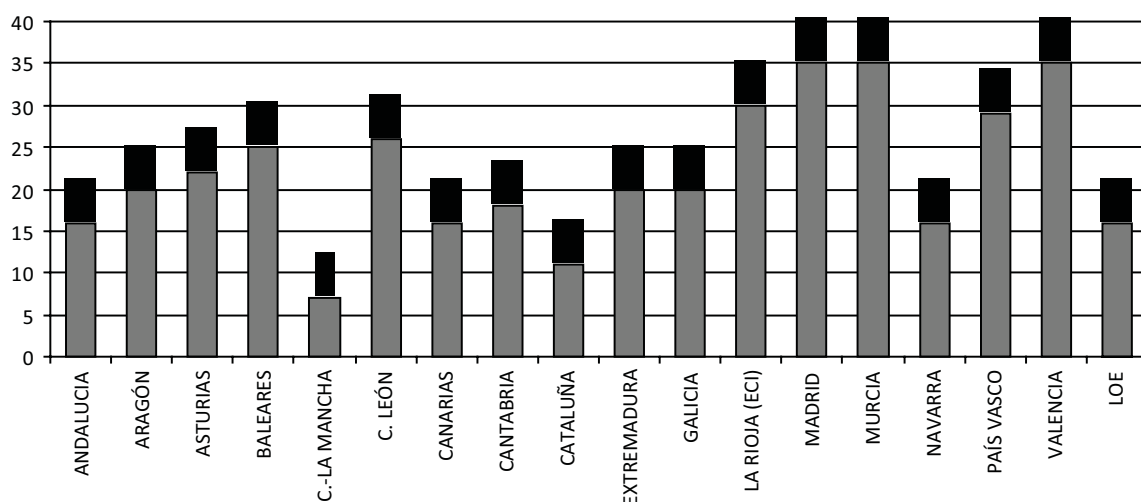


Grafico1: número de contenidos mínimos propuestos por las CCAA y por la LOE.

Si nos centramos en el número de contenidos que se propone, podemos observar que todas las CCAA, a excepción de Cataluña, mantienen o amplían (hasta más del doble en algunos casos) el número de contenidos propuestos. Castilla-La Mancha mantiene de forma literal los 16 contenidos mínimos propuestos por la LOE, pero los agrupa sin causa aparente bajo 7 epígrafes. Por su parte, Cataluña elimina de este bloque de contenidos el trabajo rítmico, la CNV y el control de la respiración y la relajación.

Volvemos aquí sobre la cuestión del *paradigma educativo* para observar que, tras este segundo nivel de concreción, dentro de la mayoría de las CCAA queda reducida en mayor medida la autonomía de centros y docentes para definir los contenidos de esta materia. Se produce a nuestro entender un nuevo giro de la orientación docente sobre el paradigma técnico, que vendría justificado, como afirmara Hernández<sup>20</sup> por el hecho de que “la tradición de currículos *terminales* supone una práctica a la que el profesorado en general parece haberse acomodado”, postura que parece haber influido en este abandono de currículos flexibles que caracterizan el paradigma interpretativo.

En cuanto a las aportaciones novedosas sobre contenidos en EC que proponen las CCAA, se retoman (incluso literalmente) los fundamentos expresivos planteados desde la LOGSE, ampliando y concretando en mayor medida aquellos relacionados con el espacio, con el ritmo, con la intensidad, con la plástica y

<sup>20</sup> *Ibidem.*, 1992: 294



la segmentación corporal. Este hecho viene a corroborar la opinión de que dichos contenidos deben ser planteados en esta etapa educativa, sin necesidad por ello de limitar la autonomía docente.

Sigue siendo predominante la presencia dentro de las manifestaciones técnicas aportadas (más de 45), de aquellas relativas al trabajo con ritmo (danzas y bailes principalmente), pero aparecen otras de predominio interpretativo y acrobático. Domina la noción de técnica como “modelo a imitar” (fin) más que como recurso (herramienta) a disposición del cuerpo expresivo, llegando incluso a plantear Castilla-La Mancha actividades como el aeróbic o la batuca dentro del bloque de EC. Se acentúa en este sentido el giro ya indicado sobre el *paradigma técnico* en detrimento de las orientaciones sobre el proceso.

Suponemos que este posicionamiento busca, como ya apuntábamos anteriormente, las sensaciones de seguridad y comodidad que puede aportar al profesor la transmisión de un modelo a imitar, pero no podemos por ello supeditar la formación del alumnado a la comodidad del docente respecto de esta materia, cuyas premisas se basan precisamente en la creación de respuestas en vez de la reproducción de modelos y el desarrollo de procesos de aprendizaje en vez de la imitación de productos.

Destaca la profusión de contenidos de *carácter actitudinal* propuestos (más de 30) que se centran en la *valoración, la aceptación, la participación y el respeto* de múltiples conceptos, *la contribución activa, la cooperación, la actitud abierta, desinhibida y comunicativa* y que se suman a los ya propuestos desde la LOE (tres de ellos análogos a los propuestos por la LOGSE). Consideramos que todos ellos redundan principalmente en la dinámica e interacción grupal, aspecto que englobamos dentro de la dimensión comunicativa.

## 5. ESTRUCTURACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE EXPRESIÓN CORPORAL

Tras el análisis de los contenidos propuestos por la LOE para Educación Primaria<sup>21</sup>, resulta fácil observar una estructuración sistemática de los mismos en los tres ciclos de esta etapa. Ortiz<sup>22</sup>, realiza un análisis de este currículo centrado en el bloque 3 “Actividades físicas artístico-expresivas” y resume los contenidos planteados en:

<sup>21</sup> MEC: Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. BOE de 8 de diciembre (2006).

<sup>22</sup> Ortiz, M. M. y Torres, J.: “El currículo de Educación Física en la Educación Primaria”. *Educatio Siglo XXI*, nº 27.1. (2009). pp. 97-130.



- Posibilidades de Expresión y comunicación del cuerpo y el movimiento.
- Emisión y recepción de mensajes centrados en las emociones y los sentimientos.
- El ritmo y la danza.
- La dramatización.
- El uso de los objetos y materiales en las actividades físicas artístico-expresivas.

En ese mismo artículo, la autora afirma que “*podría resultar más clarificador para el maestro si tuviese un planteamiento más estructurado y sistematizado de los contenidos que contempla*”<sup>23</sup>. No podemos dejar de manifestar una *sincera envidia* por el planteamiento *desestructurado y poco sistemático* presente en esta Etapa, al compararlo con la profusión y variedad de contenidos propuestos para Secundaria en los dos niveles de concreción analizados (LOE y CCAA).

Existen variados intentos en la bibliografía reciente de definir y clasificar los contenidos propios de la EC. En el caso de la Etapa de Primaria obtenemos propuestas interesantes como por ejemplo las realizadas por Ortiz o Learreta.

Ortiz<sup>24</sup> considera que la alfabetización del lenguaje corporal se establece en base a las capacidades perceptivo-motrices (Corporalidad, espacialidad y temporalidad), las capacidades coordinativas (coordinación y equilibrio) y al desarrollo de las Habilidades y Destrezas. Pero que estos elementos no suponen contenidos específicos de la EC, sino comunes a la EF. Posteriormente expone y clasifica los que considera contenidos específicos de la EC siempre desde el prisma de la Educación Primaria.

Learreta<sup>25</sup> establece en base a las principales taxonomías del ámbito motor tres dimensiones en torno al movimiento expresivo: la expresiva, la comunicativa y la creativa. Desde este punto de partida pasa a categorizar los contenidos de esta materia según la *intencionalidad* del docente a la hora de plantearlos al alumnado. Posteriormente, junto con Ruano y Sierra<sup>26</sup> amplían su propuesta a otros ámbitos de la Educación Formal y No Formal a través de los contenidos y la didáctica de la Expresión Corporal.

<sup>23</sup> *Ibidem.*, 2009: 123.

<sup>24</sup> *Ibidem.*, 2002.

<sup>25</sup> *Ibidem.*, 2004.

<sup>26</sup> Cfr. Learreta, B., Sierra, M. A. y Ruano, K.: *Los contenidos de Expresión Corporal*. Barcelona: INDE, 2005; Learreta, B., Sierra, M. A. y Ruano, K.: *Didáctica de la Expresión Corporal. Talleres monográficos*. Barcelona: INDE, 2006.



Villada<sup>27</sup> lanza una propuesta formativa para magisterio de Educación Primaria: EF, que busca dotarles de los recursos necesarios sobre la materia en esta misma etapa educativa.

Cachadiña, Rodríguez y Ruano<sup>28</sup> trabajan desde el enfoque educativo y concretado sobre la etapa de Secundaria, definiendo y realizando una clasificación en base a las Bases Físicas y Expresivas del movimiento y a la Creatividad, sin entrar a valorar la dimensión comunicativa ni las manifestaciones expresivas.

Fuera del ámbito educativo, debemos mencionar el trabajo de Schinca<sup>29</sup> cuya clasificación es a la vez método para el desarrollo de la EC que la autora aplicara como catedrática de esta materia en la RESAD<sup>30</sup>. En esta clasificación-método se centra en los tres elementos fundamentales del movimiento (cuerpo, espacio y tiempo) a través de su toma de conciencia. Resulta evidente que esta clasificación se sitúa en la vertiente escénica de la EC, considerando a ésta como una disciplina con una técnica preexistente, pero su planteamiento basado en la sensibilización y toma de conciencia ha supuesto el punto de partida de muchos autores posteriores que buscaron su aplicación en el ámbito educativo.

No existe una clasificación válida en el ámbito de la Educación Secundaria que sea capaz de aglutinar y estructurar los contenidos propuestos para esta Etapa desde el ámbito legislativo. Este hecho puede justificar la poca sistematización y en ocasiones falta de coherencia en las propuestas de la LOE y las CCAA. Por este motivo, se hace necesaria una estructuración justificada bajo el paradigma interpretativo de estos contenidos, que sea capaz de clarificar la labor docente de los profesores de Educación Física en la Etapa de Secundaria, así como de delimitar qué contenidos deben ser considerados específicos de esta área de conocimiento.

## 5. CONCLUSIONES

Como conclusión principal del presente trabajo podemos afirmar que, en lo relativo a la EC, no hay variaciones reales entre los planteamiento de la LOE y la LOGSE, dando la impresión inicial de que la LOE considera entre sus objetivos otras manifestaciones técnicas de la Expresión Corporal además de danza, pero contradiciendo este avance en la formulación de contenidos y criterios de evaluación.

<sup>27</sup> Villada, P.: *La Expresión Corporal en la formación inicial del profesorado. Estudios y análisis de los currícula de las universidades españolas*. Tesis Doctoral. Oviedo: Universidad de Oviedo, 2006.

<sup>28</sup> Cachadiña, P., Rodríguez, J. J. y Ruano, K.: *Expresión Corporal en clase de Educación Física*. Sevilla: Wanceulen, 2006.

<sup>29</sup> Schinca, M.: *Expresión Corporal. Técnica y expresión del movimiento*. Barcelona: Cisspraxis, 2002.

<sup>30</sup> Real Escuela Superior de Arte Dramático.





La redacción de esta nueva Ley, en lo concerniente a la EC al menos, ha sufrido un proceso de “lavado de cara” respecto de la propuesta anterior, en la que se modifica la redacción pero la esencia permanece inmutable. Este proceso es, a nuestro entender, realizado de forma poco rigurosa, produciéndose imprecisiones en la terminología utilizada a la hora de redactar objetivos, contenidos y criterios de evaluación, así como en la distribución por cursos de los últimos elementos.

Se mantiene la tendencia, ya iniciada con la modificación de la LOGSE, de limitar la autonomía del profesor en cuanto a la selección de contenidos, volviendo sobre un paradigma técnico de la labor docente y desestimando los paradigmas centrados en el proceso (crítico e interpretativo) que habían caracterizado la elaboración inicial de la LOGSE.

Dentro de los contenidos propuestos, siguen predominando aquellos de carácter procedimental, dando mayor importancia a las técnicas (y concretamente a danzas y bailes), pero no siempre entendidas como herramienta para desarrollar y mejorar la Expresión Corporal del alumno, sino como un fin en sí mismas que el alumno debe aprender por su valor intrínseco y de transmisión cultural. En ese sentido, no excluimos el aprendizaje de estas técnicas dentro de la Educación Física, pero desde aquí lanzamos la propuesta de que sean incluidas en el bloque de Juegos y Deportes por considerarlas más afines metodológica y funcionalmente a los contenidos que se plantean en este bloque.

Destacamos también la presencia de contenidos que no consideramos propios de la materia. Aparte del posicionamiento erróneo en este bloque de contenidos de las diferentes manifestaciones técnicas antes mencionado, encontramos que se asocian igualmente contenidos relacionados con el control corporal, con la respiración y la relajación, técnicas consideradas “de base” que conforman la motricidad elemental<sup>31</sup>. Estos contenidos, si bien pueden tener una aplicación práctica sobre el desarrollo de actividades expresivo corporales, no pueden considerarse como exclusivos de esta materia, sino que forman parte del bagaje previo en la formación del alumnado para afrontar con garantías los contenidos propios de EC, de igual manera que por ejemplo, antes de desarrollar conocimientos sobre literatura sea necesario conocer la gramática de una Lengua.

Valoramos como insuficiente la escasa presencia de contenidos *fundamentales* en la propuesta ministerial que, pese a abordarse en etapas educativas anteriores, no pueden considerarse adquiridos, ya que su total comprensión exige un desarrollo madurativo, psicológico y motor que no está culminado en la Etapa

---

<sup>31</sup> Ibídem., Ortiz, 2002: 157



de Primaria. Igualmente, consideramos sesgada la propuesta de manifestaciones expresivas, referidas casi exclusivamente a bailes y danzas, excluyendo otras producciones artísticas tales como la dramatización o el mimo, reconocidas ampliamente en el ámbito de la EC.

Todo lo expuesto anteriormente no hace sino contribuir a la confusión y falta de estructuración dentro de este bloque de contenidos, situación que parece reforzar el concepto que creíamos ya desterrado de la Expresión Corporal como aquel cajón de sastre sin fundamento alguno en el que incluir todo aquello que no tiene cabida en el resto de bloques de la Educación Física.

Por ese motivo y en contra de lo que sucede con la propuesta de Primaria, se hace necesaria la presencia de una clasificación de contenidos en EC para la Etapa de Secundaria que permita estructurar, comprender y situar los contenidos asignados a este bloque tanto por el ministerio como por las CCAA de forma coherente y clarificadora.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Referencias legislativas y normativas del Estado:

Jefatura del Estado: Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (BOE nº 238, de 4-10-1990, pp. 28927-28942).

Jefatura del Estado: Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE) (BOE nº 307, de 24 de diciembre de 2002, pp. 45188-45220).

Jefatura del Estado: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) (BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207).

MEC: Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE nº 152, de 26 de junio de 1991, pp. 21193-21195 y suplemento 35-77).

MEC: Real Decreto 3473/2000, de 29 de diciembre, por el que se modifica el RD 1007/1991, de 14 de junio (BOE nº 14, de 16 de enero de 2001, pp. 1810-1858).

MECD: Real Decreto 831/2003, de 27 de junio, por el que se establece la ordenación general y las enseñanzas comunes de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE nº 158, de 3 de julio de 2003, pp. 25683-25743).

MEC: Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE nº 293, de 8 de diciembre de 2006, pp. 43053-43102).

MEC: Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas obligatorias correspondientes a la enseñanza secundaria obligatoria (BOE nº 5 de 5 de enero de 2007, pp. 677-715).



MEC: Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE nº 174, de 21 de julio de 2007, pp. 31680-31828).

### Referencias legislativas y normativas de las Comunidades Autónomas:

Decreto Foral 25/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra (BON nº 65, de 25 de mayo de 2007, pp. 5932-6056).

Decreto 83/2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad Autónoma de Extremadura (DOE nº 51, de 5 de mayo de 2007, pp. 7980-8152).

Decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria (BOCM nº126, de 29 de mayo de 2007, pp.48-139).

Decreto 57/2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC nº 101, de 25 de mayo de 2007, pp. 7495-7615).

Decreto 52/2007, de 17 de mayo, por el que se establece el currículo de enseñanza secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León (BOCYL suplemento al nº 99, de 23 de mayo de 2007, pp. 2-87).

Decreto 127/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOIC nº 113, de 7 de junio de 2007, pp. 12880-13233).

Decreto 69/2007, de 29 de mayo de 2007, por el que se establece y ordena el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (DOCM nº 116- Fasc. II, de 1 de junio de 2007, pp. 14819-14942).

Decreto 74/2007, de 14 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación secundaria obligatoria en el Principado de Asturias (BOPA nº 162, de 12 de julio de 2007, pp. 13835-14036).

Decreto 143/2007, de 26 de junio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria (DOGC nº 4915, de 29 de junio de 2007, pp. 21870-21946).

Decreto 133/2007, de 5 de julio, por el que se regulan las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Galicia (DOG nº 136, de 13 de julio de 2007, pp. 12032-12199).

Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunitat Valenciana (DOCV nº 5562, de 24 de julio de 2007, pp. 30402-30587).

Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía (BOJA nº156, de 8 de agosto de 2007, pp. 15-25).



- Decreto 291/2007, de 14 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (BORM nº 221, de 24 de septiembre de 2007, pp. 27179-27303).
- Decreto 175/2007, de 16 de octubre, por el que se establece el currículo de la Educación Básica y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BOPV nº 218, de 13 de noviembre de 2007, pp. 26035-26074 y suplemento pp. 3-654).
- Decreto 73/2008, de 27 de junio, por el cual se establece el currículo de la educación secundaria oblig. en las I. Baleares (BOIB nº 92-EXT, de 2-julio-2008, pp. 251-360).
- Orden de 9 de mayo, por la que establece el currículo de educación secundaria obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón (BOA nº 65, de 1 de junio de 2007, pp. 8871-9024).

## Bibliografía

- ARTEAGA, M. VICIANA, V y CONDE, J.: *Desarrollo de la expresividad corporal*. Barcelona: INDE, 1997.
- BARA, A.: *La expresión por el cuerpo*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda, 1975.
- BERGE, Y.: *Vivir tu cuerpo*. Madrid: Narcea, 1977.
- CACHADIÑA, P., RODRÍGUEZ, J. J. y RUANO, K.: *Expresión Corporal en clase de Educación Física*. Sevilla: Wanceulen, 2006.
- CAMPO, J. del; MARTÍNEZ, V.; MOYA, J. y REFOYO, I.: "Condición Física y Salud" en el Currículum LOGSE y LOE". *REEFD*, 8, (2008), 27-40.
- COTERÓN, J. y SÁNCHEZ, G.: "Educación artística por el movimiento: La Expresión Corporal en Educación Física". *Aula* (U. de Salamanca), nº 16 (en prensa).
- FERNÁNDEZ-QUEVEDO, C.; CAMPO, J. del y MÍNGUEZ, A.: "Las actividades físicas en el medio natural en el currículum LOGSE y LOE". *REEFD*, 8:, (2008), 41-54.
- GUTIÉRREZ, D. y GARCÍA, L. M.: "Análisis y estructuración de los contenidos de Expresión Corporal". *Docencia e investigación*, 12, (2002), 103-127.
- HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, J. L.: *Profesorado de educación física y currículo: estudio acerca de las perspectivas del profesorado de la Comunidad de Madrid ante el nuevo currículo del área para la reforma del sistema educativo*. T. Doctoral. Madrid: UNED, 1992.
- HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, J. L.: *La educación física y la Ley Orgánica de Educación: ¿nuevos tiempos, nuevos enfoques?* *Actas del VII Congreso Internacional sobre la Enseñanza de la educación física y el deporte escolar*. Badajoz, 2007, pp. 311-331.
- HERNÁNDEZ, J. L. y MARTÍNEZ, V.: "La educación física en la educación secundaria en el marco de la nueva ley orgánica de educación: análisis y reflexiones". *REEFD*, 8, (2008), 11-26.
- LEARRETA, B.: *Los contenidos de Expresión Corporal en el área de Educación Física en enseñanza Primaria*. T. doctoral. Madrid: UCM., 2004



- LEARRETA, B.; SIERRA, M. A. y RUANO, K.: *Los contenidos de Expresión Corporal*. Barcelona: INDE, 2005.
- LEARRETA, B.; SIERRA, M. A. y RUANO, K.: *Didáctica de la Expresión Corporal. Talleres monográficos*. Barcelona: INDE, 2006.
- MONBALIU, M.: "Las enseñanzas mínimas en educación física del RD de 2006: ¿de donde venimos?", *REEFD*, 10, (2009), 79-90.
- MONFORT, M.: Orientaciones curriculares de la expresión Corporal en la Educación Física escolar. En *Actas del XX Congreso Nacional de Educación física y Universidad*. Guadalajara: Servicio de Edición de la Universidad de Alcalá, 2002.
- MOTOS, T.: *Iniciación a la Expresión Corporal*. Madrid: Humanitas. 1983.
- ORTIZ, M. M.: *Expresión Corporal. Una propuesta didáctica para el profesorado de Educación Física*. Granada: Grupo editorial universitario, 2002.
- ORTIZ, M. M. y TORRES, J. "El currículo de Educación Física en la Educación Primaria". *Educatio Siglo XXI*, 27.1, (2009), 97-130.
- SALGADO LÓPEZ, J. I. y col.: Análisis comparado de las modificaciones de los currículos de EF de la ESO en diferentes instituciones con competencias en materia educativa en el estado español. *Actas del V congreso de CC del deporte, la EF y la Recreación*. Lleida: INEFC. 2002, pp. 481-490.
- SÁNCHEZ, G.; COTERÓN, J.; GIL, J. y SÁNCHEZ, A.: *El movimiento expresivo*. Salamanca: Amarú, 2008.
- SÁNCHEZ, G.; TABERNERO, B.; COTERÓN, J.; LLANOS, C. y LEARRETA, B.: *Expresión Creatividad y movimiento*. Salamanca: Amarú, 2003.
- SCHINCA, M.: *Expresión Corporal. Técnica y expresión del movimiento*. Barcelona: Cisspraxis, 2002.
- VÁZQUEZ, B.: *La Educación Física en la educación básica*. Madrid: Gymnos, 1989.
- VILLADA, P.: *La EC en la formación inicial del profesorado. Estudios y análisis de los currícula de las universidades españolas*. T. Doctoral. Oviedo: U. de Oviedo, 2006.