

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/309477768>

# Bilingüismo y cooperacion en Educación Física a través de la dramatización— ¿Cómo integrarlo?

Conference Paper · July 2016

CITATIONS

0

READS

341

5 authors, including:



**David Hortigüela-Alcalá**

Universidad de Burgos

497 PUBLICATIONS 3,245 CITATIONS

SEE PROFILE



**Alejandra Hernando Garijo**

Universidad de Burgos. Departamento de Didácticas Específicas

156 PUBLICATIONS 762 CITATIONS

SEE PROFILE



**Ángel Pérez-Pueyo**

Universidad de León

415 PUBLICATIONS 2,896 CITATIONS

SEE PROFILE



**Oscar Manuel Casado Berrocal**

Universidad de León

78 PUBLICATIONS 379 CITATIONS

SEE PROFILE

# Actes Congrès Internacional d'Activitats Físiques Cooperatives

Actas 10º Congreso  
Internacional de Actividades  
Físicas Cooperativas



## Índex

<b>Ponències marc/ Ponencias marco/ Speeches</b> .....	<a href="#">pàg.11</a>
1. Educación Física, Aprendizaje Cooperativo, Evaluación Formativa y programar por “Dominios de Acción Motriz”: ¿pueden ser compatibles?.....	<a href="#">pàg.12</a>
2. El enfoque de coopedagogía motriz: una propuesta integradora orientada al desarrollo de la cooperación en Educación Física .....	<a href="#">pàg.32</a>
3. Inclusión de alumnado con pluridiscapacidad mediante actividades y metodologías cooperativas.....	<a href="#">pàg.72</a>
<b>Comunicacions/ Comunicaciones/ Communications</b> .....	<a href="#">pàg.87</a>
1. Acrosport: una propuesta innovadora.....	<a href="#">pàg.88</a>
2. Análisis de la evolución de la cohesión y la cooperación en las clases de educación física a través de la realización de una unidad didáctica.....	<a href="#">pàg.102</a>
3. Aprendiendo a trabajar en equipo. Una propuesta concreta en educación física mediante el trabajo de las competencias clave hacia el aprendizaje cooperativo.....	<a href="#">pàg.116</a>
4. Aprendizaje cooperativo en situaciones motrices con distinta lógica interna.....	<a href="#">pàg.130</a>
5. Bilingüismo y cooperación en Educación Física a través de la dramatización. ¿Cómo integrarlo?.....	<a href="#">pàg.142</a>
6. Buscant el tresor amagat. On és la cooperació?.....	<a href="#">pàg.154</a>
7. Compartim Educació Física. Una proposta per cooperar incloent diferents capacitats.....	<a href="#">pàg.164</a>
8. Convivencias deportivas cooperativas. Grupo de deporte rural de docentes de educación física en la campaña jerezana.....	<a href="#">pàg.174</a>
9. De un proyecto online de Educación Física nace una gran sinergia entre tres escuelas y sus maestras.....	<a href="#">pàg.188</a>
10. Decodificando procesos de la Idiosincrasia nacional para construir redes de actividades Cooperativas a contracorriente en México. ....	<a href="#">pàg.202</a>
11. Desarrollo de valores a través de los juegos cooperativos.....	<a href="#">pàg.210</a>
12. Diseño de juegos motrices con variantes inclusivos a partir de un proyecto educativo.....	<a href="#">pàg.222</a>
13. El autoconocimiento y la autoestima mejoran con actividades de cooperación.....	<a href="#">pàg.234</a>
14. El banco de Tiempo Escolar en Educación Física como estrategia de aprendizaje cooperativo.....	<a href="#">pàg.246</a>

La realització del Congrés i l'edició d'aquestes actes s'ha fet amb el suport de:



15. El circo de los sueños: un proyecto cooperativo para cooperar, convivir y aprender.....	<a href="#">pàg.258</a>	35. ¿Para qué las clasificaciones y la competitividad en el deporte escolar? Análisis de los intereses de los agentes implicados en el programa integral de deporte escolar del municipio de Segovia 2014/15.....	<a href="#">pàg.516</a>
16.El FlashMob como recurso expresivo para el área de Educación Física.....	<a href="#">pàg.272</a>	36. Propuesta cooperativa en Educación Física para la mejora de la percepción social en un caso de Asperger.....	<a href="#">pàg.528</a>
17. El profesor como activador en el aprendizaje cooperativo.....	<a href="#">pàg.288</a>	37. Proyecto cooperativo para fortalecer la convivencia escolar y las habilidades sociales en alumnos de primaria.....	<a href="#">pàg.540</a>
18. Epic Clans: Gamificación y aprendizaje cooperativo en Educación Física.....	<a href="#">pàg.298</a>	38. Proyectos de aprendizaje cooperativo internivelar en periodos de recreos: coreografías, luz negra, circo.....	<a href="#">pàg.550</a>
19. Estrategias para la inclusión de alumnos con discapacidad en las sesiones de Educación Física.....	<a href="#">pàg.312</a>	39. Retos cooperativos aplicados al módulo psiquiátrico de un centro penitenciario.....	<a href="#">pàg.562</a>
20. Fomentando la creatividad y la imaginación en Educación Física con el teatro de luz negra.....	<a href="#">pàg.326</a>	40. Trabajar por proyectos con estructura de aprendizaje cooperativo en ciclo inicial: un ejemplo aplicado desde el área de Educación Física.....	<a href="#">pàg.578</a>
21. Fútbol y Puzle de Aronson: un buen maridaje para la coeducación.....	<a href="#">pàg.340</a>	41. Tradijoc.....	<a href="#">pàg.590</a>
22. Hacia una Educación Física más competencial: evaluación formativa e instrumentos de evaluación.....	<a href="#">pàg.354</a>	42. Tres miradas inclusivas.....	<a href="#">pàg.602</a>
23. Historia de vida de un estudiante de Educación Física. La formación como docente en relación con el aprendizaje cooperativo.....	<a href="#">pàg.372</a>	<b>Tallers / Talleres / workshops</b> .....	<a href="#">pàg.611</a>
24. Junts aprendrem a aprendre creant i jugant.....	<a href="#">pàg.384</a>	1. ¡1,2,3 Acción! Unidad didáctica cooperativa de educación física. La excusa perfecta para analizar la cohesión y cooperación de un grupo.....	<a href="#">pàg.612</a>
25. La capoeira, desde la lucha al juego. Posibles acercamientos del juego de la capoeira como un hecho cooperativo.....	<a href="#">pàg.394</a>	2. Aprendizaje Cooperativo y Educación Deportiva: hibridación a través del deporte del Ringo.....	<a href="#">pàg.630</a>
26. La colaboración docente, clave, en el diseño de situaciones de aprendizaje cooperativas mediadas por TIC en educación física.....	<a href="#">pàg.406</a>	3. Avances cooperativos en balón con pie.....	<a href="#">pàg.642</a>
27. La heterogeneidad en la integración de equipos de trabajo, característica imprescindible en el aprendizaje cooperativo.....	<a href="#">pàg.420</a>	4. Caçadors de diamants, la gamificació a l'educació física a través dels reptes físics cooperatius.....	<a href="#">pàg.656</a>
28. La participación del alumnado en la evaluación: la importancia de usar los instrumentos adecuados. Un ejemplo de escalas graduadas en trabajos colaborativos en la formación inicial del profesorado de educación física.....	<a href="#">pàg.434</a>	5. Castellars: vivència en primera persona y adquiere recursos básicos para su aplicación pràctica en el aula.....	<a href="#">pàg.670</a>
29.La visión del futuro profesorado de Educación Física de Educación Secundària sobre el aprendizaje cooperativo: conceptualización, valoración y análisis de su formación.....	<a href="#">pàg.446</a>	6. Coojugando.....	<a href="#">pàg.686</a>
30. Las 25 actividades cooperativas acuáticas más inclusivas (Delfines de colores).....	<a href="#">pàg.460</a>	7. Cooperaprendemos juegos de goma.....	<a href="#">pàg.696</a>
31. Las estrategias cooperativas y el juego cooperativo como herramientas para la mejora de la inclusión de las niñas inmigrantes en las clases de Educación Física de primaria.....	<a href="#">pàg.470</a>	8. Cooperatlón y el puzle de Aronson (Cómo hacer del atletismo una actividad cooperativa).....	<a href="#">pàg.716</a>
32. Los encuentros deportivos de Educación Secundària en el proyecto integral de deporte escolar en el municipio de Segovia. Una alternativa para promover la práctica deportiva entre la población escolar.....	<a href="#">pàg.482</a>	9. Desarrollo de la lógica y la competencia matemática a través del aprendizaje cooperativo en educación física.....	<a href="#">pàg.736</a>
33. Medios de difusión de las actividades físicas cooperativas.....	<a href="#">pàg.494</a>	10. Dramatización y expresión corporal a partir de cuentos: un ejemplo en primària.....	<a href="#">pàg.754</a>
34. Modelo de sesión con estrategia cooperativa en la técnica de los desplaces en parkour. Educación Física secundaria.....	<a href="#">pàg.502</a>	11. Dramatización y expresión corporal a partir de la poesía: un ejemplo en educación infantil.....	<a href="#">pàg.764</a>
		12. El aeróbic no se baila solo.....	<a href="#">pàg.774</a>

13. El bosque encantado: cooperando en las primeras edades.....	<a href="#">pàg.780</a>
14. El juego de los países del mundo: Una propuesta crítica, participativa y reflexiva hacia un cambio social.....	<a href="#">pàg.794</a>
15. El reto de preparar un espectáculo de acrosport cooperativamente .....	<a href="#">pàg.802</a>
16. Empirical Contributions to the practice of Cooperative Learning in Physical Education.....	<a href="#">pàg.822</a>
17. Experiencias corporales lúdicas y fílmicas en la práctica pedagógica con jóvenes y adultos.....	<a href="#">pàg.834</a>
18. Flashmob de comba doble: un reto cooperativo 400 + .....	<a href="#">pàg.844</a>
19. Inteligencia emocional, educación en valores, juego cooperativo y dramatización; el alma de la màquina.....	<a href="#">pàg.856</a>
20. Introduciendo el enfoque de coopedagogía motriz: del conflicto a la lògica de la cooperaci3n. Una propuesta con sillas.....	<a href="#">pàg.866</a>
21. Juguemos juntos. Una experiencia de cooperaci3n entre escuelas organizada por el Grupo de Trabajo de Educaci3n Física de Cerdanyola del Vallès (Barcelona).....	<a href="#">pàg.874</a>
22. La atenci3n y el juego cooperativo. Herramientas para educar en la no-violencia.....	<a href="#">pàg.884</a>
23. La cooperaci3n en la mediaci3n y en la resoluci3n de conflictos.....	<a href="#">pàg.894</a>
24. Propuesta de sable-espuma desde el marco del estilo actitudinal .....	<a href="#">pàg.902</a>
25. Taller de acroyoga.....	<a href="#">pàg.910</a>
26. Tamborí cooperatiu. Una proposta per introduir l'esport del Tamborí des d'una metodologia cooperativa.....	<a href="#">pàg.920</a>
27. Trabajamos la resistencia cooperativamente de una manera saludable.....	<a href="#">pàg.930</a>
28. ULTIMATE: una aproximaci3n a la estructura de aprendizaje cooperativo a trav3s de un deporte de equipo.....	<a href="#">pàg.936</a>
29. When cooperative learning makes the difference. Teaching Physical Education in CLIL from primary to higher education .....	<a href="#">pàg.952</a>

## Índex d'Autors

Aguilella Casanova, José Vicente.....	<a href="#">pàg.874</a>
Ajenjo Vila, Sonia.....	<a href="#">pàg.910</a>
Alcayde Barral, Raquel.....	<a href="#">pàg.602</a>
Almazor Sirvent, Cristian .....	<a href="#">pàg.902</a>
Almirall Batet, Lluís.....	<a href="#">pàg.298, 354</a>
Alonso Fernández, Gloria.....	<a href="#">pàg.130, 258</a>
Arranz Beltrán, Emilio .....	<a href="#">pàg.642</a>
Atienza Gago, Rodrigo .....	<a href="#">pàg.794</a>
Arumí i Prat, Joan .....	<a href="#">pàg.102, 154</a>
Aumatell i Auli, Laura.....	<a href="#">pàg.102</a>
Barba, José J. ....	<a href="#">pàg.434</a>
Barba Martín, Raúl Alberto .....	<a href="#">pàg.372, 764</a>
Barrera Benjumea, Daniel .....	<a href="#">pàg.174</a>
Belenguer Pérez, Julia .....	<a href="#">pàg.88</a>
Beneit Ripoll, Mireia .....	<a href="#">pàg.354</a>
Benet Caubet, Imma .....	<a href="#">pàg.188</a>
Berti, Andreza .....	<a href="#">pàg.834</a>
Blasco Buendía, Maria Vicenta .....	<a href="#">pàg.590, 780</a>
Bonany Jané, Tate.....	<a href="#">pàg.72</a>
Bover Vilardell, Eduardo.....	<a href="#">pàg.874</a>
Camps Canela, la .....	<a href="#">pàg.164, 612</a>
Capllonch Bujosa, Marta .....	<a href="#">pàg.246</a>
Carvalho, Rosa Malena .....	<a href="#">pàg.834</a>
Casado Berrocal, Óscar M. ....	<a href="#">pàg.116, 142, 272, 844, 902</a>
Casals Padró, Pere.....	<a href="#">pàg.656</a>
Centeno Fernández, Luis .....	<a href="#">pàg.116, 142, 272, 844</a>
Coral Mateu, Josep .....	<a href="#">pàg.952</a>
del Valle Vega, Pablo.....	<a href="#">pàg.288, 630</a>
Díaz Barahona, José.....	<a href="#">pàg.736</a>
Echarri Sáenz, Carolina.....	<a href="#">pàg.130, 258</a>
Edo Verdú, María.....	<a href="#">pàg.88</a>
Espí Monzó, Bernardo .....	<a href="#">pàg.794</a>
Etxeberria Maganto, Amaia .....	<a href="#">pàg.562</a>
Fabré i Xuclà, Xavier .....	<a href="#">pàg.102</a>
Fernández Rio, Javier.....	<a href="#">pàg.288, 630</a>
Fernández Cando, Judith.....	<a href="#">pàg.326</a>
Fernández García, Laura.....	<a href="#">pàg.116, 142, 272, 844</a>
Finestres Alberola, Jordi.....	<a href="#">pàg.222, 460</a>
Flores Aguilar, Gonzalo .....	<a href="#">pàg.446</a>

Forcadell Drago, Xavier.....	pàg. <a href="#">802</a>	Pérez Brunicardi, Darío.....	pàg. <a href="#">516</a>
Gabañach Sales, M.Angels.....	pàg. <a href="#">612</a>	Pérez Márquez, Anna Betlem.....	pàg. <a href="#">874</a>
Gallardo Ramírez, Sandra.....	pàg. <a href="#">384</a>	Pérez Pueyo, Ángel.....	pàg. <a href="#">116</a> , <a href="#">142</a> , <a href="#">272</a> , <a href="#">434</a> , <a href="#">844</a> , <a href="#">902</a>
Gándara Jiménez, Claudia Montserrat.....	pàg. <a href="#">210</a> , <a href="#">420</a> , <a href="#">686</a>	Ponce Garzarán, Andrés.....	pàg. <a href="#">482</a> , <a href="#">764</a>
Garcia Yañez, Carlos.....	pàg. <a href="#">780</a>	Puertas Molina, Trino.....	pàg. <a href="#">874</a>
Garcia Riberaygua, Irma.....	pàg. <a href="#">612</a>	Ramos Benito, Miguel Ángel.....	pàg. <a href="#">550</a>
García Juárez, María.....	pàg. <a href="#">764</a>	Ramos Llamas, Fedra.....	pàg. <a href="#">856</a>
García Martín, Óliver.....	pàg. <a href="#">856</a>	Reguera López de la Osa, Xoana.....	pàg. <a href="#">528</a>
Garrote García, Jorge.....	pàg. <a href="#">116</a> , <a href="#">272</a> , <a href="#">844</a>	Ribera Mercader, Montse.....	pàg. <a href="#">656</a>
Godall Castell, Teresa.....	pàg. <a href="#">384</a>	Ríos Hernández, Merche.....	pàg. <a href="#">72</a>
González García, Ignacio.....	pàg. <a href="#">774</a>	Ríos Valdés, Evelyn Francisca.....	pàg. <a href="#">394</a>
Gröeben, Bernd.....	pàg. <a href="#">822</a>	Rodríguez Gimeno, José Manuel.....	pàg. <a href="#">494</a>
Guevara Villarraga, Luis Henry.....	pàg. <a href="#">884</a>	Rodríguez Rodríguez, Clara Inés.....	pàg. <a href="#">884</a>
Guijosa Quintilla, Cristina.....	pàg. <a href="#">188</a> , <a href="#">354</a>	Romero Muñoz, Raúl.....	pàg. <a href="#">312</a>
Gutiérrez Sánchez, Agueda.....	pàg. <a href="#">528</a>	Roque Castillo, Juan.....	pàg. <a href="#">72</a>
Hernando Garijo, Alejandra.....	pàg. <a href="#">116</a> , <a href="#">142</a> , <a href="#">272</a> , <a href="#">844</a> , <a href="#">902</a>	Rubio Rossell, Carme.....	pàg. <a href="#">562</a>
Hernangómez Gómez, Álvaro.....	pàg. <a href="#">764</a>	Ruíz Omeñaca, Jesús Vicente.....	pàg. <a href="#">130</a> , <a href="#">258</a>
Herrán Álvarez, Israel.....	pàg. <a href="#">116</a> , <a href="#">142</a> , <a href="#">272</a> , <a href="#">844</a> , <a href="#">902</a>	Sadó Casero, Carles.....	pàg. <a href="#">612</a>
Hortigüela Alcalá, David.....	pàg. <a href="#">116</a> , <a href="#">142</a> , <a href="#">272</a> , <a href="#">844</a> , <a href="#">902</a>	Saez Miota, Sergi.....	pàg. <a href="#">780</a>
Inglada Moreno, Francisco.....	pàg. <a href="#">716</a>	Saiz Colomina, Sheila.....	pàg. <a href="#">88</a>
Ivanco Casals, Pietat.....	pàg. <a href="#">780</a>	Sánchez Aguayo, David.....	pàg. <a href="#">578</a> , <a href="#">936</a>
Jiménez Ayllon, Eva.....	pàg. <a href="#">222</a> , <a href="#">460</a>	Serra Figueroa, Marien.....	pàg. <a href="#">780</a>
Jiménez Muñoz, Manuel.....	pàg. <a href="#">696</a>	Simoni Rosas, César.....	pàg. <a href="#">210</a> , <a href="#">420</a> , <a href="#">686</a>
Lleixà Arribas, Teresa.....	pàg. <a href="#">470</a>	Soler Prat, Susanna.....	pàg. <a href="#">394</a>
Lobo de diego, Félix Enrique.....	pàg. <a href="#">516</a>	Solivelles Castillo, Albert.....	pàg. <a href="#">670</a>
López Pastor, Víctor Manuel.....	pàg. <a href="#">12</a> , <a href="#">434</a> , <a href="#">754</a> , <a href="#">764</a>	Soriano Leal, Luis.....	pàg. <a href="#">140</a> , <a href="#">502</a>
López Ribes, Xavier.....	pàg. <a href="#">164</a> , <a href="#">612</a>	Tarrés Campreciós, Mar.....	pàg. <a href="#">716</a>
Lorente Catalán, Eloísa.....	pàg. <a href="#">434</a>	Toll Calvet, Joan.....	pàg. <a href="#">670</a> , <a href="#">936</a>
Martínez Tirado, Jordi.....	pàg. <a href="#">562</a>	Torras Galán, Anna.....	pàg. <a href="#">234</a>
Martínez Benito, Raúl.....	pàg. <a href="#">116</a> , <a href="#">142</a> , <a href="#">272</a> , <a href="#">844</a>	Torres Lliteres, Anna.....	pàg. <a href="#">354</a>
Martínez Egea, Bienvenido.....	pàg. <a href="#">894</a>	Velázquez Callado, Carlos.....	pàg. <a href="#">32</a> , <a href="#">866</a>
Martos García, Daniel.....	pàg. <a href="#">340</a> , <a href="#">794</a>	Velazquez Ugalde, Martín Felipe.....	pàg. <a href="#">202</a> , <a href="#">494</a>
Mateo Serra, Mercè.....	pàg. <a href="#">394</a>	Verdaguer i Magem, Ingrid.....	pàg. <a href="#">102</a>
Monguillot Hernando, Meritxell.....	pàg. <a href="#">406</a>	Vila i Solà, Aleix.....	pàg. <a href="#">102</a> , <a href="#">602</a>
Montero Pérez, Antonia.....	pàg. <a href="#">188</a>	Vilaregut Prat, Alba.....	pàg. <a href="#">612</a>
Monzonís Martínez, Núria.....	pàg. <a href="#">246</a>	Villullas Carreras, Sandra.....	pàg. <a href="#">874</a>
Muñoz Balcells, Bernat.....	pàg. <a href="#">562</a>	Wibowo, Jonas.....	pàg. <a href="#">952</a>
Murrieta Ortega, Raymundo.....	pàg. <a href="#">540</a>		
Navarro Heras, Víctor Manuel.....	pàg. <a href="#">874</a>		
Nieva Boza, Carolina.....	pàg. <a href="#">470</a> , <a href="#">874</a>		
Palomares Bartoll, Jorge.....	pàg. <a href="#">930</a>		

*Bilingüismo y cooperación en Educación Física  
a través de la dramatización.  
¿Cómo integrarlo?*

David Hortigüela Alcalá  
Alejandra Hernando Garijo  
Ángel Pérez Pueyo  
Óscar Manuel Casado Berrocal  
Israel Herrán Álvarez  
Jorge Garrote García  
Luis Centeno Fernández  
Laura Fernández García  
Raúl Martínez Benito

## RESUMEN

Si hace unos años se hablaba del bilingüismo como un fenómeno en continuo auge, actualmente podemos constatar el crecimiento exponencial que éste ha experimentado, siendo extraño el centro educativo que no cuente con una sección bilingüe. La Educación Física (EF) es una de las materias más seleccionadas para ser impartida en otro idioma, por lo que es necesario reflexionar sobre los procesos metodológicos utilizados para permitir incluir una L2 de forma óptima dentro del currículo del área.

En este trabajo se presenta una experiencia de una unidad didáctica (UD) de dramatización a través del empleo de una segunda lengua (inglés/francés) como elemento vehicular de la comunicación, la elaboración de la historia, el trabajo en grupo y la puesta en práctica de una representación teatral con un enlace argumental común para toda la clase. Se observa cómo el hecho de utilizar otro idioma no dificulta el desarrollo del contenido, siendo pieza clave para ello el rol desempeñado por la auxiliar de conversación y el estilo actitudinal, metodología de carácter cooperativo empleada. Los resultados de la propuesta son muy positivos, concluyendo que el bilingüismo ha de abordarse como un elemento que genere motivación e implicación del alumnado en el aula.

## INTRODUCCIÓN

No cabe duda de que el bilingüismo ya no es una cuestión lejana, sino que forma parte de un presente de rabiosa actualidad y con una proyección de futuro en la que se aventuran procesos profundización y estabilización del aprendizaje de una segunda lengua en materias no lingüísticas (Lova & Bolarín, 2015). Este nuevo paradigma debe estar asociado a modelos de innovación en la práctica pedagógica del aula, vinculados directamente a la propuesta de estrategias de enseñanza basadas en prácticas de éxito que garanticen su replicabilidad.

Dentro de la configuración y estructura de las secciones bilingües en los centros educativos, la materia de EF es una de las más elegidas para su tratamiento en una L2, siendo cada vez más común que tanto en la etapa de primaria como en la de secundaria se oferte esta posibilidad, fundamentalmente en inglés y en menor medida en francés y en otras lenguas. Como indican Kloepfel, Stylianou y Kulinna (2014) puede que el docente de EF esté más o menos de acuerdo con este nuevo modelo didáctico emergente en la materia, pero como no se puede obviar la realidad, es necesario repensar y readaptar la práctica diaria a través de la integración de una segunda lengua cada vez más comúnmente utilizada en nuestra sociedad.

Respecto a los efectos de aprendizaje que puede conllevar impartir la EF escolar en una L2, recientes estudios en nuestro país (Hernando, Hortigüela & Pérez-Pueyo, 2016) han demostrado que el componente motriz inherente a la materia de EF es un aspecto positivo a la hora de utilizar el idioma en el aula, ya que favorece la comunicación y la relación social entre los estudiantes. Sin embargo, esto depende directamente de las metodologías utilizadas, siendo las de carácter cooperativo y comprensivo, las abiertas y participativas y las que fomentan la responsabilidad, la reflexión y el respeto y tolerancia hacia los demás las que tienen mejores resultados. Es por ello que en el presente trabajo se emplea el estilo actitudinal (Pérez-Pueyo, 2005-2010), planteamiento didáctico utilizado desde hace más de una década en el ámbito escolar y que se estructura a partir de la importancia que tiene la actitud positiva del alumnado hacia las tareas, las relaciones sociales y la necesidad de que todos los estudiantes logren aquello que se les propone. Algunos de los aspectos que justifican la idoneidad de aplicar estrategias de carácter cooperativo en EF para incluir una L2 radican en los principios que rigen este tipo de planteamientos: importancia del diálogo, establecimiento de debates y de acuerdos grupales, reflexión durante el proceso para establecer mejoras a través de la responsabilidad individual, grupal y la interdependencia positiva y promotora (Velázquez, 2015). Estos procesos conllevan el uso de la L2 de manera implícita al contenido, algo que contextualiza su aprendizaje

y fomenta la utilización del idioma de manera más autónoma y voluntaria (Barker, Quennerstedt & Annerstedt, 2015).

Por lo tanto, en este trabajo presentamos una experiencia de una UD de dramatización en EF bilingüe, estructurando el contenido a partir de una metodología de carácter cooperativo, lo que provoca la necesidad de una utilización de la L2 de manera secuencial, fluida y progresiva.

## ASPECTOS CLAVES VINCULADOS AL BILINGÜISMO EN EF.

### 1 Integración a nivel de centro

Uno de los mayores interrogantes que surgen a la hora de implantar secciones bilingües en la escuela es el tipo de modelo a emplear, siendo los de carácter deductivo los que presentan más coherencia si los relacionamos con el ámbito competencial (Pérez-Pueyo et al. 2013). De este modo, y en relación a la competencia lingüística, podrían delimitarse los aspectos específicos de una segunda lengua que el alumno debería conocer en cada uno de los cursos, siendo éstos comunes a todas las materias no lingüísticas impartidas en otro idioma (Hernando, Hortigüela & Pérez-Pueyo, 2016). Estos procesos de secuenciación, aunque percibidos por los docentes de EF como más laboriosos, permiten poder trabajar de manera más coordinada entre los profesores y profundizar más en temáticas o en ejes de trabajo de manera interdisciplinar (Hortigüela, Pérez-Pueyo & Abella, 2015).

Esto supone ir un paso más allá que el único trabajo, y a veces demasiado puntual, con el área de inglés, ya que con una secuenciación a lo largo de la etapa cada docente conoce de manera específica cuáles son las estructuras gramaticales a trabajar en cada ciclo y/o curso, pudiendo adaptar con más rigor estas destrezas a los procedimientos de evaluación y de calificación específicos de las UUD. Son estos protocolos comunes de actuación los que favorecen un trabajo integrado entre las áreas para conectar los aprendizajes curriculares y lingüísticos.

### 2 Tratamiento de diversas destrezas y evaluación de las mismas

Todas las destrezas pueden trabajarse e integrarse en las actividades y tareas que se desarrollan en EF, sin embargo, son la comprensión oral y escrita las que más peso tienen en la inclusión de las actividades físicas cooperativas, siempre que se entienda la comunicación y el diálogo entre el alumnado como elemento clave para el aprendizaje (Molero, 2011). De este modo, el alumno ha de escuchar, conversar, buscar información y utilizar la expresión oral asociada a las manifestaciones corporales, en este caso relacionadas con el trabajo de dramatización.

En este sentido, es fundamental el rol que desempeña el auxiliar de conversación dentro del aula, una posibilidad del que dispone todo centro educativo al que se le ha reconocido la sección bilingüe. En este caso tiene el rol de asesoramiento, corrección y guía de todas las estructuras lingüísticas de cada uno de los grupos a la hora de elaborar y representar su parte de obra, facilitando a los alumnos un feedback más específico a través de una pronunciación nativa.

Otro aspecto clave es buscar una coherencia en cada una de las UDD programadas a lo largo del curso, utilizando para ello estructuras lingüísticas versátiles con una aplicación a diversidad de contenidos. Esto sucede también con el vocabulario, siendo la EF una materia en la que existen palabras específicas que el alumno ha de conocer para utilizarlas a lo largo de la etapa. Por tanto, parece lógico no caer en el error de hacer que el alumno memorice conceptos aislados que difícilmente pueda utilizar posteriormente en actividades evaluativas variadas y enriquecedoras.

## ESTRUCTURA DE LA UNIDAD.

A continuación se presentan las tres partes fundamentales en las que se divide la UD, cuyo objetivo didáctico principal es la creación de una obra teatral final en una L2 a partir de la unión de secuencias de cada uno de los grupos. Además de que la esencia principal del trabajo es cooperativa, a lo largo de la misma se plantean actividades de carácter integrador y colaborativo entre los estudiantes. Los ejemplos se dirigen a 1º de la ESO, si bien, esta UD puede adaptarse perfectamente a cursos superiores e incluso al último ciclo de la etapa de primaria, siempre que se adecúen tanto los objetivos curriculares de la materia como los lingüísticos.



Figura 1. Diversidad de tareas realizadas en la primera parte de la UD

### 1. Primera parte: trabajo de desinhibición y utilización del lenguaje

En esta primera fase de la unidad el profesor desempeña un rol principal, ya que ha de generar un clima positivo en el aula a través de actividades corporales desde su vertiente más expresiva y comunicativa. Este tipo de tareas, estructuradas siempre desde la secuencia de agrupaciones progresivas en el número de alumnos, se enfocan

hacia la ruptura del bloqueo inicial habitual en este tipo de contenidos y a la adquisición de la creatividad, autonomía en la toma de decisiones e iniciativa en la delimitación de roles y creación de espacios. Se pretende desarrollar un amplio abanico de tareas que faciliten la creación de un bagaje inicial en el alumno (figura 1).

También se aprovecha esta primera fase para trabajar estructuras básicas del idioma que van a ser utilizadas a lo largo de toda la unidad, consiguiendo que sea la L2 la que prime en la comunicación en cada una de las sesiones. Para ello, se visualizan vídeos de compañeros de obras de otros años y se representan situaciones concretas en determinados contextos, siendo la ejemplificación de escenas deportivas una temática recurrente de trabajo. Lo importante de esta primera parte es que todos experimenten sensaciones positivas hacia la manifestación expresiva del cuerpo, que todos pasen por todos los roles y que se establezcan procesos coevaluativos que fomenten el compañerismo y la confianza necesaria para el desarrollo de esa obra teatral final.

### 2. Segunda parte: delimitación de roles, elaboración del argumento y establecimiento de feedback



Figura 2. Grupos preparando su parte de la obra con la ayuda de la lectora

Esta segunda fase de la unidad se enfoca al trabajo más específico de la expresión corporal, utilizando las vivencias previas para abordar las variables de espacio, tiempo y adecuación del cuerpo a las secuencias representativas y de diálogo. También se empieza a decidir por la clase cuál es la temática que finalmente se abordará en la obra, distribuyendo las secuencias a desarrollar por cada uno de los grupos y la manera en la que se harán los enlaces. Han de ser conscientes de la importancia que tiene la tematización de la obra y la representación de los roles de cada personaje, debiendo repetirse alguno en cada uno de los cuatro grupos formados para obtener así una coherencia argumental.

Una vez decidida la temática, cada grupo empieza a preparar su parte con la ayuda de la lectora (figura 2), teniendo el profesor ahora un rol menos "presencial" y de más asesoramiento. Se presenta la escala de valoración al alumnado que se utilizará para

la evaluación entre iguales a lo largo del proceso y para la calificación del docente al finalizar la UD. Esta les servirá para estructurar el trabajo y ser conscientes de las fortalezas y debilidades del mismo. A pesar de que cada grupo trabaje en su parte de la obra de manera independiente, al final de cada sesión se junta toda la clase para analizar las dificultades encontradas, con el fin de acordar protocolos de ayuda intergrupales de cara a la consecución del objetivo conjunto.

Todo ello se lleva a cabo bajo la implantación de procesos de evaluación formativa entre docente y discentes que sirven para otorgar información, sin peso en la calificación, acerca de los factores limitantes que se vayan encontrando. Para ello es fundamental que los estudiantes sean conscientes de los criterios de calificación empleados en la unidad, las variables que han de controlar en la dramatización final y el manejo de la escala de valoración como instrumento de autoevaluación de su trabajo, y como consecuencia de las mejoras experimentadas.

### 3. Tercera parte: presentación de la obra final, evaluación y reflexión sobre lo aprendido.

En esta fase se pone en práctica la obra final tras haber ensayado durante dos-tres sesiones previas la secuencia progresiva de las cuatro partes, una por grupo (figura 3). Se prepara la escena central, los materiales a emplear y la indumentaria que necesita cada uno de los personajes de la trama.



Figura 3. Diferentes escenas representadas en la obra final

La coordinación de los grupos ha de ser elevada, ya que apenas ha de apreciarse el cambio de secuencia entre uno y otro. Han de ser conscientes de que hay que dar continuidad al rol que desempeña cada personaje, por lo que en cada grupo éstos tendrán que repetirse con el fin de que no parezca que son cuatro historias diferentes. A su vez, cada grupo controla sus tiempos, siendo aproximado de 2'30" para cada uno, por lo que la obra final tendrá una duración de 10'.

A diferencia de las dos fases anteriores, en ésta el profesor no participa activamente, por lo que se limita a observar la organización del grupo-clase y a evaluar la obra final con la escala de valoración utilizada a lo largo del proceso y que los alumnos ya conocen. Además se graba en vídeo, lo que permite posteriormente visionar todos juntos

el resultado final del trabajo desarrollado y analizar posible errores cometidos. Esto favorece también el proceso de autoevaluación grupal.

### PRINCIPIOS METODOLÓGICOS Y EVALUATIVOS UTILIZADOS.

Hay que destacar que la metodología empleada en la presente unidad no se estructura específicamente bajo un aprendizaje cooperativo, sino que se sirve de algunos de sus principios para conseguir que toda la clase consiga un fin común; interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal y reflexión a lo largo del proceso, algo que caracteriza al estilo actitudinal. Para ello es necesario que los alumnos se responsabilicen de sus roles, se genere la conciencia de equipo para solventar los problemas y pongan lo mejor de sí mismos a lo largo de las sesiones para ser críticos y reflexivos acerca de lo que se puede mejorar. Es necesario que cada uno de los estudiantes se implique hacia el contenido, se sienta imprescindible en las tareas y adquiera una motivación intrínseca sobre los objetivos planteados. Esto se relaciona directamente con la generación de autonomía individual y grupal, creando escenarios pedagógicos en los que la regulación del trabajo sea algo asumido por los estudiantes e implícito en el contenido.

Hemos observado cómo en una primera fase es el profesor el que ha propuesto diversidad de actividades y tareas al alumnado con el fin de generar un bagaje previo y un cúmulo de experiencias positivas, para que después, y tras delimitar unos objetivos claros y concisos, incentivar su toma de decisiones a través del consenso y de la escucha grupal. Este "todos con todos" resulta fundamental, más si cabe cuando se está empleando una L2 para articular y estructurar una representación conjunta. Aunque la clase puede elegir cualquier temática para desarrollar su dramatización, son las temáticas deportivas las que suelen ser más escogidas, en parte por el asesoramiento del profesor y la conexión con otras UDD ya desarrolladas. Algunos ejemplos para poder trabajar son: lesiones deportivas, desarrollo de situaciones reales de juego/competición deportiva, simulación de creación de eventos deportivos, práctica de diversidad de actividades físicas...

Otro aspecto positivo a tener en cuenta en este trabajo es la cantidad de posibilidades que derivan del mismo, pudiéndose enlazar con otro tipo de planteamientos similares que impliquen incluso a más áreas y a proyectos más globales. Una experiencia que hemos tenido en esta línea ha sido el desarrollo de un proyecto, bajo convocatoria del Ministerio de Educación francés, de una UD de hip hop de manera interdisciplinar con las áreas de historia y de música, donde los alumnos elaboran una escenificación final en la que se reflejan los cuatro componentes que integran este movimiento: break

dance, graffiti, MC's y DJ's. Todo ello se enlaza con la idea de los montajes finales, componente fundamental del estilo actitudinal, aplicable a cualquier contenido, y que consiste en la puesta en práctica de lo aprendido en la unidad delante de los demás (resto de compañeros, familia, otros cursos...), lo que genera una actitud positiva y una motivación elevada tanto durante el proceso como al finalizarlo.

Finalmente, y respecto a la evaluación de la UD, es preciso remarcar que la dramatización tiene un peso en la nota del 50%, utilizando para ello la escala de valoración comentada, de forma evaluativa intra e intergrupala a lo largo de las sesiones y calificadora por parte del profesor al finalizar el trabajo. Otro 30% de la nota se destina a la elaboración por escrito de cada uno de los grupos del guión de la parte de su obra, en inglés, e identificando los diferentes personajes. El 20% restante corresponde al análisis y discusión por grupos de representaciones elaboradas por compañeros otros años, debiendo elaborar un informe con la identificación de las partes de la obra y con los errores detectados sobre la relación entre cuerpo, espacio y diálogo.

## CONCLUSIONES

Con esta propuesta se ha pretendido demostrar el binomio positivo que existe entre la EF bilingüe y el desarrollo de actividades físicas de carácter cooperativo. Es necesario eliminar la idea de que el bilingüismo es una traba para la puesta en práctica de propuestas curriculares de EF que generen aprendizajes significativos, ya que el ámbito social y de relaciones interpersonales que deriva de la práctica motriz puede convertirse en un contexto idóneo para motivar al alumnado hacia la práctica.

En este sentido, no se trata de memorizar conceptos específicos de un contenido que no sean aplicables a escenarios en los que se desarrollen prácticas coherentes y reflexivas, siendo la evaluación formativa asociada a los modelos de responsabilidad social y personal del alumnado una posibilidad que lleva implícita la adquisición de aprendizajes verdaderamente auténticos. No obstante, no podemos pretender que la materia de EF por sí sola sea la solución a los problemas pedagógicos y educativos que puedan acontecer en el aula, ya que será el tipo de metodología empleada y la colaboración con otras áreas dentro del campo de la comunidad educativa lo que otorgue una verdadera estructura de educación prolongable en el tiempo.

Ha sido la dramatización como contenido integrado en el bloque de actividades físicas artístico expresivas el que se ha desarrollado en esta propuesta. Esto permite que se fomente la fluidez en la comunicación a través de una L2. Sin embargo, y entendiendo la EF escolar como un área idónea para abordar el ámbito de las emociones, la solida-

ridad y la cooperación entre los estudiantes, puede ser cualquier otro contenido el que se trabaje mediante el uso de una lengua extranjera como elemento vehicular de la transmisión del conocimiento. Lo importante al fin y al cabo es integrar el idioma dentro de una metodología que favorezca la implicación del alumnado, su responsabilidad

**BIBLIOGRAFÍA**

Barker, D., Quennerstedt, M. & Annerstedt, C. (2015). Learning through Group Work in Physical Education: A Symbolic Interactionist Approach. *Sport, Education and Society*, 20(5), 604-623.

Hernando, A., Hortigüela, D. & Pérez-Pueyo, A. (2016). *Caracterización de los aspectos metodológicos empleados en la materia de educación física en centros públicos de secundaria con sección bilingüe en inglés de Castilla y León*. Tesis Doctoral. Repositorio Institucional de la Universidad de Burgos.

Hortigüela, D., Abella, V., y Pérez-Pueyo, A. (2015). Percepción de Equipos Directivos y docentes de Educación Física de Secundaria sobre el proceso de implantación y desarrollo de las Competencias Básicas en la ciudad de Burgos. *Cultura Ciencia y Deporte*, 10(28), 19-30

Kloepfel, T., Stylianou, M. & Kulinna, P.H. (2014). Physical Education Teachers Fidelity to and Perspectives of a Standardized Curricular Model. *Physical Educator*, 71(1), 13-24.

Lova, M. & Bolarín, M.J. (2015). La coordinación en programas bilingües: las voces del profesorado. *Aula Abierta*, 43(102-109).

Molero, J.J. (2011). La planificación de la educación física bilingüe. Aspectos a tener en cuenta en la integración de los contenidos lingüísticos. *EmásF: revista digital de educación física*, 9, 6-15.

Pérez-Pueyo, A. (2005). Estudio del planteamiento actitudinal del área de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE: Una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes. Universidad de León. León.

Pérez-Pueyo, A. (2010). El estilo actitudinal: una propuesta metodológica basada en actitudes. Madrid: CEP.

Velázquez, C. (2015). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 28, 234-239.

## Datos del autor:

David Hortigüela Alcalá ([dhortiguela@ubu.es](mailto:dhortiguela@ubu.es))  
Facultad de Educación (Burgos)

Alejandra Hernando Garijo ([ahgarijo@ubu.es](mailto:ahgarijo@ubu.es))  
Facultad de Educación (Burgos) IES Comuneros de Castilla (Burgos)

Ángel Pérez Pueyo ([angel.perez.pueyo@unileon.es](mailto:angel.perez.pueyo@unileon.es))  
Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (León)

Óscar Manuel Casado Berrocal ([oscarmanuel.casado@ui1.es](mailto:oscarmanuel.casado@ui1.es))  
Universidad Isabel I de Castilla (Burgos)  
CP. Pablo Iglesias (Asturias)

Israel Herrán Álvarez ([israherran@gmail.com](mailto:israherran@gmail.com))  
IES Doctor Sancho de Matienzo (Burgos)

Jorge Garrote García ([jorge.garrote@hotmail.com](mailto:jorge.garrote@hotmail.com))  
IES Lancia (León)

Luis Centeno Fernández ([luis.centeno@ui1.es](mailto:luis.centeno@ui1.es))  
Universidad Isabel I de Castilla (Burgos)

Laura Fernández García ([fdezgarcilaura@gmail.com](mailto:fdezgarcilaura@gmail.com))  
Colegio École (Asturias)

Raúl Martínez Benito ([raulinef05@hotmail.com](mailto:raulinef05@hotmail.com))  
Colegio Montessori (Salamanca)