ISSN en línea 1688-7468

Páginas de Educación enero-junio 2025; *18*(1), e4352
DOI: 10.22235/pe.v18i1.4352

Experiencia de buena práctica en evaluación formativa y compartida en expresión corporal en educación física: expertos en mimo

A Best Practice Experience in Formative and Shared Assessment in Physical Education: "Mime Experts" and Bodily Expression

Experiência de boa prática em avaliação formativa e compartilhada em expressão corporal na educação física: especialistas em mímica

Carla Fernández-Garcimartín[1]
Teresa Fuentes-Nieto[1]
Víctor Manuel López-Pastor[1]

[1] Universidad de Valladolid

Recibido: 13/11/2024
Aceptado: 07/03/2025

Correspondencia:
Carla Fernández-Garcimartín
carlafdzg96@gmail.com

Cómo citar:
Fernández-Garcimartín, C., Fuentes-Nieto, T., & López-Pastor, V. (2025). Experiencia de buena práctica en evaluación formativa y compartida en expresión corporal en educación física: expertos en mimo. *Páginas de Educación*, *18*(1), e4352. https://doi.org/10.22235/pe.v18i1.4352

Disponibilidad de datos:
El conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio no se encuentra disponible.

Nota: Este artículo forma parte del dossier temático "Evaluación formativa en contextos disciplinarios específicos: alcances y desafíos".

Resumen: Esta buena práctica expone la aplicación de un sistema de evaluación formativa y compartida (EFyC) en la asignatura de Educación Física en educación primaria, en la unidad de programación didáctica "Expertos en mimo", que trabaja la expresión corporal. Se ha llevado a cabo en dos grupos de 3.º, de 15 y 16 estudiantes, durante el primer trimestre de curso. El modelo de EFyC utiliza la evaluación para mejorar el aprendizaje del alumnado y la calidad de la enseñanza del profesor, así como para favorecer la participación del alumnado en el proceso de evaluación y fomentar la autorregulación de su aprendizaje. Se han utilizado los siguientes instrumentos de evaluación: dianas de coevaluación, lista de control (para la autoevaluación) y escala de puntuación diferenciada (para dar el salto a la calificación). Los resultados obtenidos son positivos en relación con el aprendizaje expresivo-motriz, el desarrollo individual y social en el área, la objetividad de la evaluación llevada a cabo, la facilidad para dar el salto a la calificación, y la interrelación de contenidos curriculares con otras áreas de la etapa. Se plantean algunas consideraciones para llevar a cabo la experiencia en cualquier etapa educativa, adaptada al contexto concreto.
Palabras clave: evaluación formativa; educación física; expresión corporal; enseñanza primaria.

Abstract: This best practice report presents the implementation of a formative and shared assessment (FSA) system within the subject of Physical Education at the primary school level, specifically in the didactic unit *"Mime Experts,"* which focuses on bodily expression. The intervention was carried out during the first term of the academic year with two third-grade classes, comprising 15 and 16 students respectively. The FSA model employs assessment as a tool to enhance students' learning and the quality of teaching, while also promoting student participation in the assessment process and fostering self-regulated learning. The assessment instruments used included peer-assessment targets, a checklist for self-assessment, and a differentiated scoring rubric designed to support the transition toward formal grading. The results were positive with respect to expressive-motor learning, individual and social development within the domain, objectivity in the assessment process, ease of transitioning to formal grading, and the integration of curricular content with other subject areas. The paper also offers considerations for adapting this experience to any educational level, tailored to the specific teaching context.
Keywords: formative assessment, physical education, bodily expression, primary education.

Resumo: Esta boa prática expõe a aplicação de um sistema de avaliação formativa e compartilhada (AFC) na disciplina de Educação Física no ensino fundamental, na unidade de programação didática "Especialistas em mímica", que trabalha a expressão corporal. Foi realizada em dois grupos da 3ª série, com 15 e 16 estudantes, durante o primeiro trimestre do curso. O modelo AFC utiliza a avaliação para melhorar a aprendizagem dos alunos e a qualidade do ensino do professor, bem como para favorecer a participação dos alunos no processo de avaliação e fomentar a autorregulação de sua aprendizagem. Foram utilizadas os seguintes instrumentos de avaliação: metas de coavaliação, lista de verificação (para autoavaliação) e escala de pontuação diferenciada (para fazer a transição a atribuição de nota). Os resultados obtidos são positivos em relação à aprendizagem expressivo-motora, ao desenvolvimento individual e social na área, à objetividade da avaliação realizada, à facilidade para fazer a transição para a atribuição de nota e à inter-relação dos conteúdos curriculares com outras áreas da etapa. São apresentadas algumas considerações para a realização da experiência em qualquer etapa educacional, adaptadas ao contexto específico.
Palavras-chave: avaliação formativa; educação física; expressão corporal; ensino fundamental.

Implicaciones prácticas

- Con los sistemas de evaluación formativa y compartida el alumnado comprende qué se espera y cómo progresar, lo que favorece su participación y autorregulación.
- Se confirma la viabilidad de implementar estos sistemas en Educación Física en primaria, impulsando el aprendizaje y mejorando la práctica docente.
- Su adaptabilidad a distintos contextos y niveles promueve una evaluación inclusiva y centrada en el aprendizaje.

Introducción

Contexto de la práctica: relación curricular

Este artículo muestra una experiencia de evaluación formativa y compartida (EFyC) llevada a cabo en la asignatura Educación Física, con dos grupos de 3.º de primaria (8-9 años), en un Centro Integrado de Música y Danza de Educación Primaria y Secundaria de la provincia de Madrid (España). Se presenta una unidad de programación didáctica (UPD) titulada "Expertos en mimo", que pertenece al bloque de contenidos de expresión corporal.

La educación física debe promover el uso de diferentes formas de expresión y comunicación mediante el movimiento. En segundo ciclo de educación primaria, uno de los objetivos fundamentales es reproducir distintas combinaciones de movimientos o coreografías individuales y grupales que incorporen prácticas comunicativas que transmitan sentimientos, emociones o ideas a través del cuerpo, empleando los distintos recursos expresivos y rítmicos de la corporalidad (Decreto n.º 61/2022 de la Comunidad de Madrid, España). En esta etapa evolutiva los estudiantes presentan mayor necesidad de supervisión o acompañamiento pedagógico. Por otro lado, el profesorado debe evaluar tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente, utilizando sistemas de evaluación formativa y compartida (López-Pastor, 2006).

La UPD descrita en este artículo es un recurso para trabajar la expresión corporal, combinada con procesos de evaluación formativa y compartida, que puede resultar útil para los docentes de Educación Física de primaria, ya que puede ser replicada en diferentes contextos educativos, con las adaptaciones pertinentes.

La expresión corporal dentro de la educación física

La expresión corporal es el instrumento pedagógico para desarrollar la dimensión expresiva del movimiento. Un cuerpo en movimiento expresa mensajes en forma de gestos, posturas, miradas o posiciones cambiantes y puede buscar intencionadamente la expresividad y la comunicación a través de la creatividad (Coterón & Sánchez, 2010).

En España, el concepto "expresión corporal" como contenido propio de educación física aparece en 1970, con la Ley General de Educación. A partir de entonces, ha sido un contenido oficial de los diferentes currículums de educación física de los últimos 54 años. Sin embargo, a pesar de la gran importancia que tiene para el desarrollo integral del alumnado, la expresión corporal sigue siendo un contenido poco trabajado y difícil de incorporar por algunos docentes, bien por falta de formación y recursos, bien por razones como la timidez para enfrentarse a contenidos expresivos (Lafuente & Hortigüela, 2021). Ortiz (2002) señala que para llevar a cabo una buena práctica en expresión corporal en educación física es fundamental que se dé un clima de aceptación, comprensión, respeto y sinceridad.

Páginas de Educación enero-junio 2025; *18*(1), e4352
DOI: 10.22235/pe.v18i1.4352

Por otro lado, Archilla y Pérez-Brunicardi (2017) sugieren trabajar proyectos de aprendizaje expresivo a través de tres fases: exploración, elaboración y exposición.

El mimo como contenido expresivo-motriz

El mimo es una de las manifestaciones culturales de la expresión corporal que se puede trabajar en educación física en la etapa de primaria (Méndez-Giménez et al., 2017; Romero-Martín, 2015). Es una interpretación teatral que se lleva a cabo sirviéndose exclusiva o preferentemente de gestos y movimientos corporales. Algunos trabajos abordan la utilización del mimo como contenido en educación física en primaria: 1) Pérez et al. (2012) aportan numerosas ideas para trabajar el mimo en las clases de educación física, así como en otros ámbitos de la educación no formal (actividades complementarias, dinamización de grupos, campamentos, iniciación al teatro, teatro ocupacional, etc.) mediante una propuesta metodológica de progresión de actividades fáciles, sencillas y sugerentes, relacionadas con la expresión y la creatividad a través del cuerpo, para trabajar específicamente a través del mimo; 2) Méndez-Giménez y Martínez de Ojeda (2017) presentan un estudio sobre las percepciones de los alumnos de primaria tras una unidad didáctica de mimo trabajada a través del modelo pedagógico conocido como "educación deportiva", con resultados muy positivos; 3) Méndez-Giménez et al. (2017), en un estudio similar, analizan cómo el trabajo con el mimo en educación física en primaria influye positivamente en la inteligencia emocional y la motivación.

El sistema de evaluación formativa y compartida

En este ejemplo de buena práctica vamos a centrar nuestra atención en el sistema de evaluación utilizado, que recibe el nombre de evaluación formativa y compartida (López-Pastor, 2006; López-Pastor & Pérez-Pueyo, 2017).

La evaluación formativa persigue tres objetivos fundamentales: 1) mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos; 2) mejorar la capacidad docente del profesor y 3) mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que se llevan a cabo en las asignaturas. Por otro lado, la evaluación compartida se refiere a la participación de alumnado en los procesos de evaluación, buscando generar procesos de diálogo y mejora sobre el aprendizaje, así como procesos de autorregulación. Para ello se utilizan técnicas como la autoevaluación (evaluación del alumno sobre su propio aprendizaje), la coevaluación (evaluación entre iguales) y la evaluación compartida (procesos de diálogo reflexivo entre alumnado y profesorado, bien individuales, bien en pequeños grupos o en gran grupo).

Se describe esta experiencia con dos finalidades:

1. Presentar un ejemplo de buena práctica en expresión corporal en primaria, dado que se trata de uno de los contenidos que suele costar trabajar a gran parte del profesorado de educación física.
2. Mostrar cómo la utilización de sistemas de EFyC en este tipo de experiencias suele ayudar a mejorar el aprendizaje del alumnado y el funcionamiento de la práctica.

Descripción de la práctica

La experiencia se ha desarrollado en un Centro Integrado de Música y Danza de Educación Primaria y Secundaria de la Comunidad Autónoma de Madrid (España), de carácter público. Este centro es de doble línea y se imparten las enseñanzas de primaria (desde 3.º grado) hasta bachillerato. Se implementan a su vez enseñanzas musicales, y los dos planes de estudio se encuentran integrados y muy coordinados.

El ámbito motriz se trabaja a través de las asignaturas Danza (una hora semanal) y Educación Física (una hora semanal). Ambas tienen programaciones didácticas diferentes, dado que la asignatura de danza entra dentro de los estudios musicales y la de educación física dentro de educación primaria.

El alumnado de este centro proviene de familias y entornos de clase media-alta que viven cerca del municipio. Por lo general, son familias estructuradas, con recursos suficientes como para atender de forma constante y activa a los estudiantes e implicarse mucho en su educación.

Se ha desarrollado una UPD de expresión corporal, en concreto, de mimo. Las UPD son planificaciones de diferentes elementos curriculares que dan respuesta a los objetivos y criterios de evaluación con la finalidad de lograr adquirir aprendizajes y competencias programadas, siguiendo la legislación educativa vigente.

Se trata de la tercera UPD del curso, desarrollada en el primer trimestre (noviembre) a lo largo de 5 sesiones. Se ha llevado a cabo dentro del aula de danza y en el aula ordinaria, dadas las malas condiciones climatológicas en esa época del año (invierno y mucho frío) y al contexto específico del contenido (requerimiento de un espacio sin ruido, con espejo, etc.). Se ha desarrollado con 31 estudiantes de dos clases de 3.º de primaria (una de 16 y otra de 15 alumnos), que cumplían las siguientes características: a) tenían edades comprendidas entre 8 y 9 años; b) dos alumnos diagnosticados con altas capacidades intelectuales; c) un alumno con trastorno de déficit de atención e hiperactividad; d) nivel y rendimiento académico alto.

Objetivos

Esta UPD se centra en el trabajo de mimo, un contenido de expresión corporal, pero se aprovecha para trabajar indirectamente situaciones sociales injustas (explotación laboral, maltrato animal, caza furtiva y desigualdad de género). El producto final de la UPD es la creación de una producción visual de mimo (cortometraje con una duración máxima de 2 minutos).

Los objetivos didácticos de la UPD son:

1. Conocer las técnicas básicas del mimo (posición con el público/cámara, expresión facial y corporal, materiales necesarios) a través de las tres fases de la expresión corporal: exploración, elaboración y exposición.
2. Experimentar corporalmente (de forma individual y grupal) las posibilidades comunicativas y expresivas de su cuerpo a través del gesto y del movimiento, preferiblemente con las manos, cara y cuerpo.
3. Reconocer de manera positiva el esfuerzo que conlleva el trabajo con el mimo (expresión sin voz).
4. Elaborar una representación en forma de cortometraje de mimo a través de imágenes con temáticas sociales injustas, aplicando las técnicas expresivas aprendidas.

Planificación

El sistema de evaluación formativa y compartida se articula en función de las principales actividades de aprendizaje que se llevan a cabo, aportando *feedback* específico para cada una de ellas, junto con la posibilidad de que el alumnado mejore las producciones realizadas. En este caso, el producto final de aprendizaje es la creación de un cortometraje de mimo de una duración máxima de 2 minutos.

En la UPD se fomentan los procesos de autoevaluación y evaluación compartida en relación con esta actividad de aprendizaje y en el proceso de evaluación final. Se trata de un sistema de evaluación bastante diversificado, que trabaja con diferentes técnicas e instrumentos para recoger datos de distintos aspectos y aprendizajes. En este caso, el proceso de evaluación formativa y compartida sigue el siguiente orden cronológico:

A. Una vez conocidos los criterios de evaluación, se desarrollan cinco sesiones en torno al producto final (Tabla 1).

Tabla 1

Fases y descripción de las cinco sesiones

FASE	SESIÓN	DESCRIPCIÓN
Exploración / experimentación	1	Se lleva a cabo un calentamiento expresivo a través de gestos y acciones. Se progresa desde el trabajo individual a grupos de 3 o 4.
Elaboración	2 y 3	Se realiza la preparación del cortometraje. En la sesión 3 cada grupo lo muestra ante la maestra y sus compañeros, y recibe un *feedback* formativo de todos, en un proceso grupal de evaluación compartida, de forma que puedan mejorarlo de cara al producto final.
Exposición	4	Se expone y se graba el cortometraje (en dos tomas por grupo, con posibilidad de mejora de la primera a la segunda).
Coevaluación	5	Se visionan los productos finales de la clase paralela (“A”-“B”) y se coevalúan.

Páginas de Educación enero-junio 2025; *18*(1), e4352
DOI: 10.22235/pe.v18i1.4352

B. Una vez finalizada la UPD, cada alumno rellena una ficha individual de autoevaluación (Tabla 2), se la enseña a la maestra y se comparten valoraciones sobre las autoevaluaciones (percepciones correctas, erróneas, felicitaciones, modificaciones de conducta de cara a una próxima sesión, etc.).

Tabla 2

Escala verbal de autoevaluación de la UPD de mimo

NOMBRE: _____ **CURSO: _____**					
Marca con una X donde te veas…	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA	¿ALGO QUE COMENTAR?
He sabido expresarme corporalmente: con la cara y el cuerpo.					
He sabido representar sin reírme cuando no tocaba y usando correctamente el espacio.					
He dejado a un lado la timidez y he disfrutado de la expresión corporal, confiando en mí y en mis compañeros.					
He participado en la creación del corto, escuchando ideas y aportando propuestas, respetando a mis compañeros.					
¿Qué valoración mereces dentro del corto?					

Este proceso de evaluación formativa se registra a través de técnicas e instrumentos, que facilitan el salto a la calificación (Tabla 3):

Tabla 3

Técnicas, instrumentos y momentos de evaluación en la UPD.

¿Qué se evalúa?	**Técnica**	**Instrumento**	**Momento**
Enseñanza (maestra)	Reflexión	Anecdotario	Antes-durante-final de la sesión
	Autoevaluación	Lista de control	Después de UPD
Aprendizaje (alumnado)	Intercambios orales, reflexiones	Anecdotario	Durante-final de la sesión
	Autoevaluación	Escala verbal (Tabla 2)	Final UPD
	Observación sistemática	Escala de puntuación diferenciada (Tabla 4)	Durante - final UPD
	Coevaluación y evaluación compartida	Diana de coevaluación (Figura 1)	Final de la UPD (Sesión 5)

En la Tabla 4 se muestra la escala de puntuación diferenciada que ayuda a dar el salto a la calificación del alumnado en la UPD. Este paso solo lo realiza el docente. Tiene en cuenta los datos recogidos en los diferentes instrumentos, pero en gran parte en el anecdotario (de ahí que se use "durante" y "al final", porque se van recogiendo datos continuamente). Consiste en marcar los puntos que merece un alumno en cada uno de los apartados y luego sacar la suma total. Pueden conseguir 90 puntos sobre 100, pues los 10 restantes los consiguen a través de un portfolio de aprendizaje, con una batería de trabajos o producciones escritas sobre la materia.

Páginas de Educación enero-junio 2025; *18*(1), e4352
DOI: 10.22235/pe.v18i1.4352

Tabla 4

Escala de puntuación diferenciada UPD: Mimo

ASPECTOS A EVALUAR	**Valoración**
	Máximo: 90
TÉCNICAS	**30**
Conoce las técnicas básicas del mimo (simple): posición en el escenario, expresión facial y corporal, materiales necesarios. Ayuda a sus compañeros.	30
Suele conocer la mayoría de las técnicas básicas del mimo. A veces lo nombra y lo relaciona en las actividades, a penas las expresa oralmente en las asambleas.	15
No suele conocer la mayoría de las técnicas. A penas lo nombra y lo relaciona en las actividades, apenas las expresa oralmente en las asambleas.	5
No reconoce las técnicas básicas del mimo. No lo relaciona en las tareas de aprendizaje que realiza.	0
EXPRESIÓN CORPORAL	**30**
Experimenta corporalmente las posibilidades comunicativas y expresivas de su cuerpo a través del gesto y del movimiento preferiblemente con las manos, cara y cuerpo. Ayuda a sus compañeros a llevarlo a cabo.	30
Le cuesta experimentar corporalmente las posibilidades comunicativas y expresivas de su cuerpo a través del gesto y del movimiento; lo intenta.	15
Apenas experimenta corporalmente, se suele rendir y le cuesta intentarlo, tanto individualmente como grupalmente.	5
No tiende a experimentar corporalmente las posibilidades comunicativas y expresivas de su cuerpo a través del gesto y del movimiento, ni con las manos. Tiende a abandonar la actividad.	0
SUPERACIÓN + CREACIÓN	**20**
Reconoce de manera positiva el esfuerzo que le conlleva el trabajo con el mimo (expresión sin voz). Escucha a sus compañeros y propone ideas para la creación del corto. No se rinde cuando hay que trabajar con alguna parte que le cuesta.	20
Le cuesta experimentar corporalmente las posibilidades comunicativas y expresivas de su cuerpo a través del gesto y del movimiento; lo intenta.	10
Apenas experimenta corporalmente, se suele rendir y le cuesta intentarlo, tanto individualmente como grupalmente.	5
No tiende a experimentar corporalmente las posibilidades comunicativas y expresivas de su cuerpo a través del gesto y del movimiento, ni con las manos. Tiende a abandonar la actividad.	0
IMPICACIÓN EN EL PRODUCTO FINAL	**10**
Colabora con su grupo para elaborar la representación. Cada vez que hablamos en asamblea sobre la expresión a través del mimo, participa levantando la mano y diciendo cosas que tienen que ver con el contenido.	10
A veces colabora con su grupo para elaborar la representación. Cuando hablamos en asamblea sobre la expresión a través del mimo, participa en ocasiones levantando la mano y diciendo cosas relacionadas con el contenido.	5
Le cuesta participar en las actividades de creación grupales. Le cuesta levantar la mano para hablar. A veces habla de cosas que no tienen relación con lo que se está hablando.	3
No participa grupalmente en la creación de la representación. No levanta la mano para hablar, siempre habla cuando los compañeros o la maestra habla. Lo que dice no tiene que ver con lo que se está hablando.	0

Implementación

Las sesiones siguen una estructura fija y sencilla, basada en el modelo de sesión de López-Pastor et al. (2001): a) Saludo y asamblea inicial (5 min.): en esta fase, saludamos a cada estudiante y nos sentamos formando un círculo donde hablamos sobre el contenido a trabajar; b) Actividad motriz (45 min.): llevamos a cabo la parte motriz de la sesión; c) Asamblea final y despedida (5 min.): nos reunimos en círculo y dialogamos sobre lo aprendido, conflictos o felicitaciones y despedimos a los alumnos. El resto de tiempo se destina en traslado al aula (ida y vuelta).

Páginas de Educación enero-junio 2025; *18*(1), e4352
DOI: 10.22235/pe.v18i1.4352

Al comienzo de la UPD se explica al alumnado que se va a trabajar el contenido de mimo, que está dentro del bloque de expresión corporal, y lo que se pretende que aprendan (los criterios de evaluación y calificación), adaptados a su lenguaje y nivel madurativo. Esto se lleva a cabo en la asamblea inicial. En la primera sesión se trabaja de forma individual, progresando hacia un trabajo por parejas y luego grupos de cuatro personas. Se realizan paradas de reflexión-acción al finalizar cada actividad, para ofrecer *feedback* formativo y guiar a los alumnos en los aspectos claves del contenido motriz. En esta sesión se llevan a cabo una serie de actividades que se detallan en la Tabla 5.

Tabla 5

Actividades de la primera sesión

ACTIVIDAD	MATERIALES	FINALIDAD
En círculo, la maestra se coloca en el centro y realiza una acción con mímica (por ejemplo: lanzamiento a canasta). Los alumnos lo imitan y van saliendo al círculo a realizar otra acción.	-	Iniciación en el calentamiento expresivo.
Se pone música que evoque diferentes situaciones y los estudiantes deben moverse al ritmo, como ellos sientan. Cuando pare la música, deben quedarse como estatuas en una postura.	Altavoz portátil, móvil con música.	Iniciación en el calentamiento expresivo individual, sin intencionalidad comunicativa.
Se colocan por el espacio imágenes de gente realizando acciones de la vida cotidiana. Los estudiantes, en silencio, deberán ir por cada una de ellas libremente y representar la acción de la imagen.	Imágenes.	Iniciación en el calentamiento expresivo individual, sin apenas intencionalidad comunicativa.
Se divide a la clase en grupos de 3 o 4 personas. A cada grupo se le da una cartulina con imágenes secuenciadas de una situación cómica. Deberán ensayar cómo representarla a sus compañeros y que adivinen qué está sucediendo.	Imágenes secuenciadas.	Calentamiento expresivo grupal, con intencionalidad comunicativa.

Entre medias de la primera y segunda sesión, se organiza a los alumnos en cuatro grupos equilibrados en número y se eligen las temáticas a desarrollar. Esto se lleva a cabo mostrando imágenes reales de la vida en Ghana, donde se pueden observar cuatro situaciones injustas. Se debate sobre estas y se decide el reparto por consenso:

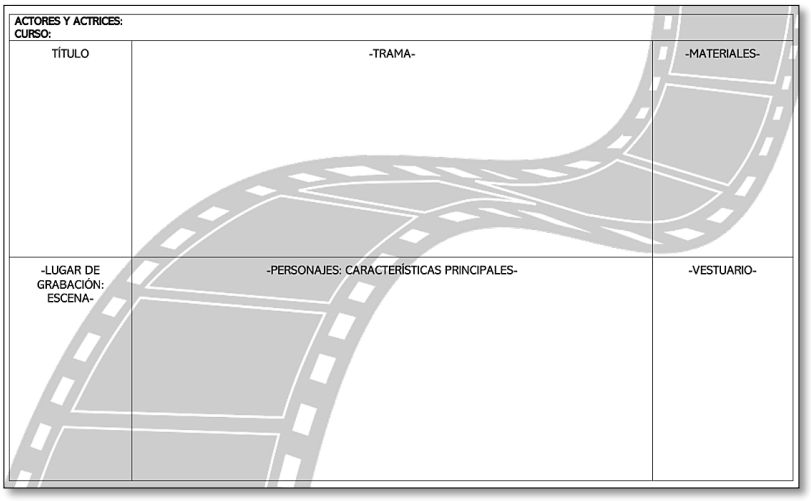
- Grupo 1: Explotación laboral.
- Grupo 2: Maltrato animal.
- Grupo 3: Caza furtiva.
- Grupo 4: Desigualdad de género.

La segunda y tercera sesión se dedican a organizar, crear y plasmar en un cuadrante el cortometraje (Figura 1), así como para ensayar. Los alumnos tienen que crear una representación motriz sin voz, en grupos de cuatro, que será grabada en video. Disponen de una plantilla con los aspectos técnicos tratados en la sesión 1. A lo largo de las dos sesiones la maestra pasa por los grupos ofreciendo ayuda e ideas, resolviendo los problemas que surjan y corrigiendo acciones. En la sesión 3 se realizan también procesos de evaluación compartida con los cuatro grupos, de forma que se ofrezca *feedback* específico de refuerzo y de posible mejora.

Páginas de Educación enero-junio 2025; *18*(1), e4352
DOI: 10.22235/pe.v18i1.4352

Figura 1

Ficha de grabación

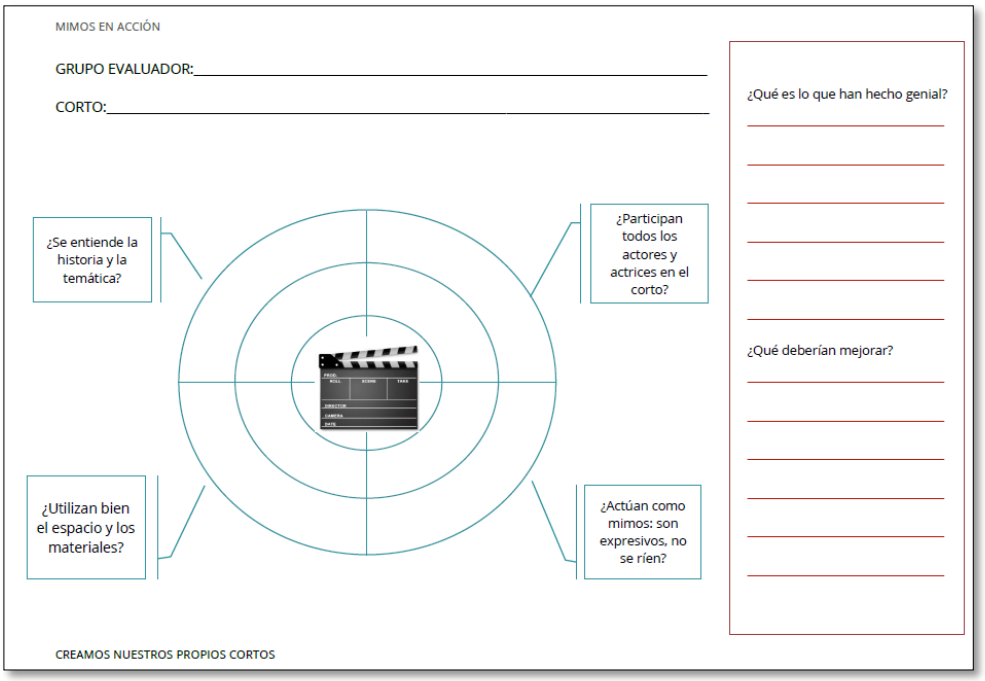


La cuarta sesión se destina únicamente a la grabación de los cuatro cortos. Cada grupo tiene dos oportunidades de grabación, bien si ellos lo demandan o bien si la maestra indica que es mejor repetirlo. Mientras un grupo graba, se organizan dos rincones para el resto de los grupos: 1) pueden quedarse con la maestra para ayudar en la grabación; 2) pueden ensayar y practicar sus cortometrajes, para mejorarlo en la segunda grabación.

Por último, en la quinta sesión se visionan y coevalúan los cortos. La maestra elabora un montaje con música de mimo y algún subtítulo, así como con el título que los alumnos han puesto a su corto. La dinámica de la sesión es la siguiente: 1) se visualiza un corto en el aula; 2) se comenta entre todos los resultados positivos, los aspectos a mejorar y algún aspecto específico que se quiera resaltar en cuanto a técnicas corporales; 3) todos los grupos coevalúan el corto visionado con una diana de coevaluación (Figura 2), menos los protagonistas, que se autoevalúan.

Figura 2

Ficha de diana de coevaluación grupal



Páginas de Educación enero-junio 2025; *18*(1), e4352
DOI: 10.22235/pe.v18i1.4352

Resultados

Los resultados observados tras la implementación práctica de la experiencia son bastante positivos. La maestra recibe valoraciones positivas del alumnado hacia la UPD en las asambleas finales de las sesiones, así como de las tutoras de referencia de ambos grupos.

A través del anecdotario y la escala de puntuación diferenciada se han podido aportar, de forma cualitativa, los siguientes resultados:

1. Los alumnos perciben positivamente el *feedback* continuo que ofrece la maestra gracias al sistema de evaluación planteado; ayuda a que sean conscientes del contenido y su puesta en acción. También favorecen la inclusión y desinhibición de aquellos alumnos más tímidos y reticentes al contenido. Estos procesos ayudan al alumnado a centrarse en su proceso de aprendizaje y en los criterios de evaluación establecidos.
2. Los procesos de coevaluación grupal han sido formativos y con un buen nivel de reflexión. El alumnado lleva dos cursos siguiendo este sistema de evaluación y se percibe una clara mejoría en cuanto a la toma de conciencia real del trabajo y, consecuentemente, del aprendizaje obtenido. Esto último se ha percibido también con los procesos de autoevaluación individual.
3. La motivación del grupo ha venido dada de forma extrínseca por la propia temática del contenido, así como de complementos en cada sesión (música, maestra sin habla, situaciones cotidianas a representar, diversidad de agrupaciones para trabajar, etc.). De forma intrínseca, la motivación fue surgiendo y aumentando a medida que los estudiantes aprendían a expresar corporalmente, exagerando movimientos, viéndose en los espejos cómo gesticular; en la mayoría de los casos, iban perdiendo la timidez poco a poco. Este último factor, junto con el compromiso motor de los estudiantes, se vieron de manera clara en la segunda sesión, donde la maestra no tuvo que estar tan presente en las actividades.
4. En toda la aplicación práctica, así como en su planificación y organización previa, se ha planteado siempre que hubiera alineación en los elementos curriculares de enseñanza-aprendizaje y evaluables, así como un planteamiento diversificado de la evaluación. Este procedimiento permite que todos los alumnos accedan al aprendizaje y a su evaluación continua por diferentes medios y adaptándose así al planteamiento legislativo actual.

Respecto al rendimiento académico del alumnado en la UPD, se presentan los resultados cuantitativos en la Tabla 6. Hay que tener en cuenta que en España la escala de calificación habitual es de 0 a 10.

Tabla 6

Rendimiento académico del alumnado en la UPD (en porcentaje y número)

Grupo	Insuficiente (0-4.9)	Suficiente (5-5.9)	Bien (6-6.9)	Notable (7-8.9)	Sobresaliente (9-10)
3.º A	0	13.3 % (2)	20 % (3)	26.6 % (4)	40 % (6)
3.º B	0	6.25 % (1)	37.5 % (6)	6.25 % (1)	50 % (8)
Total	0	9.7 % (3)	29 % (9)	16.2 % (5)	45.1 % (14)

Tras el análisis de los resultados de la Tabla 6 de obtienen las siguientes conclusiones:

A. Un porcentaje alto del alumnado (45 %) obtiene la valoración más alta (sobresaliente). Estos alumnos han mostrado mucha implicación desde el primer momento, han sabido trabajar de forma individual y grupal (en las tres fases de expresión corporal) y tienen una clara tendencia artística hacia el aprendizaje (dada por su buen rendimiento en la parte artístico-musical del centro).
B. Los alumnos que tienen un rendimiento académico más bajo (suficiente) es debido a: 1) las faltas de asistencia al aula, que han generado un desajuste en su rendimiento, así como una

Páginas de Educación enero-junio 2025; *18*(1), e4352
DOI: 10.22235/pe.v18i1.4352

baja implicación hacia la tarea; o 2) mucha timidez. Aun así, estos estudiantes (9.7 %) han alcanzado los objetivos mínimos del contenido.

C. Teniendo en cuenta que en 3.º A hay 16 alumnos y en 3.º B 15, existen diferencias en cuanto al rendimiento, pues las diferencias entre grupos no se pueden explicar por la ratio de los mismos, sino por las características de los alumnos de cada grupo. Las diferencias entre ambos grupos se ven en los alumnos que han conseguido un "Notable" (en 3.ºA casi un 30 %, y en 3.ºB un 6 %, teniendo este grupo más porcentaje de calificación de "Bien" que "Notable"). Estas diferencias pueden ser causadas debido a las características intrínsecas de cada uno. El grupo A es muy activo, dinámico y extrovertido; en cambio, el grupo B es más metódico, perfeccionista e introvertido. Estas características se han visto reflejadas claramente en el desarrollo de la UPD, así como en su rendimiento. No se encuentran similitudes en el rendimiento académico de los dos grupos, más allá de que el sobresaliente es la valoración más alta en ambos.

D. El trabajo de los temas sociales de cada cortometraje ha permitido generar espacios y tiempos de debate en las asambleas finales de cada sesión y en paradas de reflexión-acción. Por un lado, en las asambleas finales se dirigía la reflexión hacia el tema en sí y cómo podrían los estudiantes cambiar o evitar que sucedan dichas situaciones. Por otro lado, en las paradas de reflexión-acción la maestra incidía en el uso del cuerpo como medio expresivo para comunicar emociones en dichos temas, trabajando mucho la empatía y compartiendo ideas sobre cómo se podrían sentir esas personas en esas situaciones.

Los instrumentos de evaluación desarrollados han permitido conocer y comprobar si los objetivos planteados en la UPD se han logrado. En concreto:

- Anecdotario: todo lo anotado durante y al final de cada sesión ha permitido recopilar aspectos que certifican la consecución general de los objetivos en los dos grupos.
- Lista de control: ha permitido llevar a cabo una autoevaluación de la maestra al final de la UPD. Ha servido para reflexionar sobre la práctica durante la enseñanza y analizar si gracias a su labor los alumnos han alcanzado los objetivos mínimos planteados.
- Escala de puntuación diferenciada: ha servido como síntesis de todo lo analizado, gracias al anecdotario, para comprobar la consecución global de los objetivos de la UPD y así poder relacionarlos con los criterios de evaluación para conseguir una calificación.
- Autoevaluaciones y coevaluaciones: se han conocido los logros, las dificultades y las valoraciones sinceras de los alumnos con respecto al contenido trabajado. Se ha comprobado cómo ninguno ha marcado la opción de "Nunca" en ningún indicador.

Reflexión crítica y lecciones aprendidas

La expresión corporal es un contenido a trabajar dentro del currículum de educación física en educación primaria, y es especialmente importante para mejorar el conocimiento corporal, así como para el desarrollo socioafectivo e integral como personas. En este sentido, la experiencia de mimo presentada en este artículo permite trabajar la expresión corporal con garantías de éxito y aprendizaje en el alumnado.

Uno de los desafíos dentro de la aplicación del sistema de evaluación en esta UPD ha sido el control del respeto al compañero en las coevaluaciones. Se trata de estudiantes muy competitivos entre sí, con constantes faltas de respeto en cuanto existe un tiempo de reflexión sobre el trabajo del otro. Por ello, costó trabajo hacer que los estudiantes empatizaran y entendieran las dificultades de otros grupos a la hora de realizar el cortometraje y, además, verse a ellos mismos objetivamente. En general, el respeto al compañero y realizar una valoración crítica de ellos mismos no supuso problemas, pero sí que llevó tiempo trabajarlo. En contextos similares, puede ser conveniente establecer un protocolo de buen trato, explicado previamente y que forme parte del diseño didáctico, aclarando que la evaluación está centrada solo en la mejora y no en la crítica destructiva.

Otro de los desafíos o dificultades más importantes a la hora de aplicar los procesos de evaluación formativa y compartida ha sido la reticencia de los estudiantes a plasmar en hojas de papel sus coevaluaciones y autoevaluaciones. A pesar de ser alumnos que llevaban más de un curso con estas rutinas, aun se ha observado cierta resistencia al uso del "lapicero" en Educación Física.

Páginas de Educación enero-junio 2025; *18*(1), e4352
DOI: 10.22235/pe.v18i1.4352

La expresión corporal es uno de los contenidos más agradecidos para poder desarrollar un trabajo interdisciplinar en la escuela. En esta experiencia se ha podido trabajar el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación, la redacción, la estructura de una historia plasmada en un documento, el orden, el trabajo individual y la importancia de pertenecer a un grupo y trabajar de forma activa dentro de él.

La elección de temáticas sociales para abordar dentro de la mímica ha sido un punto positivo a tener en cuenta, pues han permitido generar debates y conversaciones profundas sobre el contenido en las asambleas finales y en paradas de reflexión-acción en las primeras sesiones (1-3).

Las principales lecciones aprendidas tras la puesta en práctica y el análisis de esta UPD son las siguientes:

1. La aplicación de un sistema de EFyC gracias al *feedback* aportado, las paradas de reflexión-acción y los instrumentos de evaluación ha permitido crear conciencia en los estudiantes acerca de cómo ir mejorando su expresión corporal. Para ello es muy importante explicar previamente los criterios de evaluación, realizar paradas de reflexión-acción cuando sea necesario y generar buenos procesos de autoevaluación, coevaluación y de evaluación compartida en grupo. Estas dinámicas han hecho posible que los estudiantes y la maestra aprendan y disfruten de la UPD de manera significativa.
2. El proceso de evaluación formativa ha sido muy positivo a la hora de generar más unión entre grupos que no tenían buena relación. Esto último ha llevado trabajo, tiempo y esfuerzo, hablando y reflexionando sobre los puntos fuertes y débiles de cada grupo dentro del contenido de expresión corporal y aceptándolos para así mejorar.
3. La aplicación del sistema de evaluación facilita mucho el salto a la calificación al finalizar la UPD, gracias a la aplicación de las tres técnicas e instrumentos descritos. Este proceso ha supuesto los siguientes beneficios: a) la nota está directamente relacionada con los criterios alcanzados, que se explican y muestra a los alumnos desde el comienzo y que ellos conocen en cada sesión; b) claridad y organización de los instrumentos de evaluación, que permiten dar fácilmente el salto a la calificación.
4. Creemos que es muy importante crear rutinas con el alumnado sobre los procesos de evaluación formativa e irlos implementando de forma paulatina. Cuanta más experiencia vayan adquiriendo al utilizar este tipo de procesos, más utilidad le sacan y más aprenden.
5. El contenido de expresión corporal se puede llevar a cabo con actividades tan visuales y comunicativamente tan directas que permite fácilmente que el alumno forme parte de su aprendizaje, evaluación y mejora. Además, el hecho de grabar en video las producciones de los estudiantes (si se tiene el permiso legal) permite ser mucho más objetivo en la evaluación, tanto por parte de los alumnos como de la maestra.
6. La profesora que ha llevado a cabo esta "buena práctica" tiene solo dos años de experiencia profesional, pero tiene una buena formación en sistemas de EFyC y ha aplicado este tipo de sistemas desde sus primeras prácticas, durante su formación inicial. Aplicar este tipo de procesos desde el principio de su relación con la práctica educativa le ha ayudado a comprender mejor estos sistemas y a ser más competente en su utilización en la práctica. En este sentido, la lección aprendida es que sería positivo que los maestros y profesores (de cualquier etapa y especialidad) aprendan a utilizar sistemas de EFyC lo antes posible, preferentemente desde su formación inicial, o en cuanto reciban formación permanente sobre el tema, porque mejora significativamente el aprendizaje y la predisposición (positiva) hacia la tarea del alumnado, y potencia el desarrollo profesional del docente.

Conclusiones

En relación con los resultados obtenidos en esta buena práctica, se percibe que la aplicación de sistemas de evaluación formativa y compartida en educación física en edades tempranas aporta numerosos beneficios, tanto a la mejora del aprendizaje del alumnado como a la mejora de la enseñanza.

El análisis de prácticas docentes en relación a este tipo de evaluación confirma los beneficios de su aplicación en relación a los siguientes factores: a) *feedback* aportado y recibido por la maestra y los compañeros de aula; b) genera lazos de unión en los alumnos; c) permite realizar de forma más sencilla

y coherente el salto de la evaluación a la calificación de la UPD; d) familiariza al alumnado con esta evaluación para que se vea cada vez más incluido y como protagonista de su proceso de aprendizaje.

Asimismo, se considera que la mímica ha sido un buen contenido para el desarrollo de competencias expresivo-comunicativas, sobre todo en alumnos de esta edad, que están en una fase de aprendizaje comunicativo muy grande y deben dar forma a todos esos conocimientos.

Sería muy positivo seguir investigando sobre estas prácticas e incidir en su transferencia real, tanto en el área de educación física, como en otras, comprobando la viabilidad del sistema en cualquier área educativa, tanto para profesores noveles como profesores que lleven muchos años en el sistema educativo. Parece interesante seguir trabajando en esta línea, tanto en su formación y puesta en práctica desde la formación inicial del profesorado, como en procesos de formación permanente del profesorado y desarrollo profesional.

Referencias

Archilla, M. T., & Pérez Brunicardi, D. (2017). Las luces de la expresión corporal. Ventajas y posibilidades de los "Proyectos de Aprendizaje Expresivos" en Educación Física en Secundaria. *Retos, 31*, 161-166. https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.51065

Coterón, J., y & Sánchez, G. (2010). Educación artística por el movimiento: la expresión corporal en educación física. *Aula*, *16*, 113–134. https://revistas.usal.es/tres/index.php/0214-3402/article/view/7436

España. (1970, 4 de agosto). Ley n.º 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852

España. (2022, 13 de julio). Decreto n.º 61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria. https://gestiona.comunidad.madrid/wleg_pub/secure/normativas/contenidoNormativa.jsf?opcion=VerHtml&nmnorma=12774&eli=true#no-back-button

Lafuente, J. C., & Hortigüela, D. (2021). La percepción de los futuros/as maestro/as respecto a la implantación de contenido de expresión corporal. *Movimento*, *27*, e27033. https://doi.org/10.22456/1982-8918.111735

López-Pastor, V. M. (Coord.). (2006). *La Evaluación en Educación Física: revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la Evaluación Formativa y Compartida*. Miño y Dávila.

López-Pastor, V. M., & Pérez-Pueyo, Á. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. Universidad de León. https://buleria.unileon.es/handle/10612/5999

López-Pastor, V. M., García-Peñuela, A., López Pastor, E., Monjas Aguado, R., Pérez Brunicardi, D., & Rueda Cayón, M. (2021). La sesión en Educación Física: los diferentes modelos y los planteamientos educativos que subyacen. *EFDeportes.com, 7*(43). http://www.efdeportes.com/efd43/sesion.htm

Méndez-Giménez, A., & Martínez de Ojeda, D. (2017). Percepciones del estudiante de primaria sobre el uso del modelo de educación deportiva para la enseñanza del mimo. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (418), 21-34. https://doi.org/10.55166/reefd.vi418.576

Méndez-Giménez, A., Martínez, D., & Valverde-Pérez, J. J. (2017). Inteligencia emocional y mediadores motivacionales en una temporada de Educación Deportiva sobre mimo. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, *19*(1), 52–72. https://doi.org/10.24197/aefd.1.2017.52-72

Ortiz, M. M. (2002). *Expresión corporal: Una propuesta didáctica para el profesorado de educación física.* Grupo Editorial Universitario.

Pérez, R., Haro, M., & Fuentes, A. (2012). El mimo como recurso en expresión corporal a nivel educativo y recreativo. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, (14), 27-38. https://emasf2.webcindario.com/EMASF_NUMERO_14_EXPRESION_CORPORAL.pdf

Romero-Martín, M. R. (2015). *Expresión corporal en educación física* (Vol. 245). Universidad de Zaragoza.

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT): 1. Conceptualización; 2. Curación de datos; 3. Análisis formal; 4. Adquisición de fondos; 5. Investigación; 6. Metodología; 7. Administración de proyecto; 8. Recursos; 9. Software; 10. Supervisión; 11. Validación; 12. Visualización; 13. Redacción: borrador original; 14. Redacción: revisión y edición.

C. F. G. ha contribuido en 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14; T. F. N. en 1, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14; V. M. L. P. en 1, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14.

Editora científica responsable: Dra. Alejandra Balbi.