



## Actitudes hacia la expresión corporal del alumnado del Grado en Educación Primaria en España

*Attitudes towards corporal expression among students of the Primary Education Degree in Spain*

### Autores

Javier Gil-Ares<sup>1</sup>  
José Manuel Armada-Crespo<sup>2</sup>  
Javier Coterón López<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad Politécnica de Madrid (España)

<sup>2</sup>Universidad de Córdoba (España)

Autor de correspondencia:  
José Manuel Armada-Crespo  
[m62arcrj@uco.es](mailto:m62arcrj@uco.es)

### Cómo citar en APA

Gil-Ares, J., Armada-Crespo, J. M., & Coterón López, J. (2025). Actitudes hacia la expresión corporal del alumnado del Grado en Educación Primaria en España. *Retos*, 65, 508-519. <https://doi.org/10.47197/retos.v65.111132>

### Resumen

**Introducción:** La Expresión Corporal es uno de los contenidos más controvertidos en la materia de Educación Física en las diferentes etapas educativas. Dicha controversia supone una reducción de su impartición o incluso que sea obviada. Por otro lado, las evidencias científicas la presentan como un contenido relevante para el trabajo de habilidades socioafectivas, la inclusión o el trabajo cooperativo. Conocer la perspectiva de futuros docentes de Educación Física al respecto puede aportar valiosa información para comprender el origen de esta controversia y colaborar a su mejora.

**Objetivo:** Analizar la actitud manifestada hacia la Expresión Corporal por parte del alumnado del Grado en Educación Primaria en función del género y de la formación académica recibida. **Metodología:** Se administró un cuestionario para conocer la actitud – en sus tres ámbitos de preferencia, importancia y disfrute del alumnado hacia estos contenidos en diferentes centros universitarios españoles donde se imparte el Grado en Educación Primaria, antes y después de haber recibido la formación específica.

**Resultados:** La actitud del alumnado es muy positiva, destacando especialmente en disfrute y preferencia. Se observa una actitud más favorable en las mujeres y en aquellas personas que no han vivenciado dicho contenido en la educación formal.

**Discusión:** Coincide con otros trabajos en aspectos como las posibilidades de expresión emocional, de la naturaleza cooperativa e inclusiva del contenido.

**Conclusiones:** Se puede concluir que el abordaje de la Expresión Corporal en Educación Física es muy importante, al igual que en la formación de futuros docentes, siempre garantizando experiencias significativas y positivas que generen adherencia al contenido.

### Palabras clave

Actitud del estudiante; educación; educación física; enseñanza superior; expresión corporal.

### Abstract

**Introduction:** Corporal expression is one of the most debated topic within the subject of Physical Education at different educational stages. This controversy leads to a reduction in its teaching or even to it being ignored. On the other hand, scientific evidence identifies it as relevant content for working on socio-affective skills, inclusion and cooperative work. Knowing the perspective of future Physical Education teachers on this matter could provide valuable information to understand the origin of this controversy and collaborate in its improvement.

**Objective:** The aim of this study was to analyse the attitudes of Primary Education degree students toward Corporal Expression, considering variables such as gender and prior academic training.

**Methodology:** A questionnaire was administered to find out student's attitudes - specifically in terms of preference, importance and enjoyment - toward these contents. The survey was conducted in various Spanish universities where the Degree in Primary Education is taught, before and after having received specific training.

**Results:** The results reveal a highly positive attitude toward Corporal Expression, particularly in terms of enjoyment and preference. Women and individuals without a prior exposure to this content in formal education settings exhibited more favourable attitudes.

**Discussion:** These results align with previous studies on aspects such as the possibilities for emotional expression, the cooperative and inclusive nature of the content.

**Conclusions:** It can be concluded that the approach to Corporal Expression in Physical Education is highly significant, as it is the training of future teachers, always guaranteeing meaningful and positive experiences that generate adherence to the content.

### Keywords

Student's attitude; education; physical education; higher education; corporal expression.

## Introducción

### *Aproximación al concepto de actitud*

La actitud es un concepto definido inicialmente por Allport (1935) como el estado de predisposición de un organismo ante un estímulo determinado, que es adquirido y modificable mediante la experiencia. Por su parte, Triandis va a considerarla como una “idea provista de una carga emocional que predispone a un tipo de acciones ante una determinada situación” (1971, p. 2), diferenciando entre los componentes afectivo (emoción), cognitivo (idea) y conductual (acción). Podemos considerar por tanto que una actitud surge como respuesta ante un estímulo determinado (situación, contenido, persona u objeto), pre-disponiendo hacia un tipo de respuesta (atracción-rechazo, agresión-afecto) que estaría basada tanto en elementos afectivos (emociones, sentimientos), como cognitivos (ideas, percepciones y creencias). Todo ello conecta con la idea de Ubillos et al. (2004) en lo referente al constructo de actitud, indicando que son conductas conscientes, que tiene una disposición evaluativa global basada en información de corte cognitivo, emocional y conductual y la influencia influenciando las cogniciones, las respuestas afectivas y la conducta, así como su intención.

La actitud, por lo tanto, puede ser considerada un constructo que se configura a partir de la experiencia vivida y que puede influir en la forma de transmitir la enseñanza de los contenidos experimentados, de forma favorable o desfavorable, al alumnado, o incluso relegar dichos contenidos al considerado currículo nulo (Arrieta de Meza y Meza Cepeda, 2001).

### *La Expresión Corporal como contenido de la Educación Física*

Está ampliamente reconocido por la comunidad científica que la Expresión Corporal (EC) supone para el profesorado el bloque de contenidos más controvertido de los que constituyen la materia de Educación Física (EF), tanto para la etapa de Primaria (Canales-Lacruz y Sanagustin, 2019; Montávez, 2011; Ortiz y Torres, 2009) como de Secundaria (Archilla, 2013; Mancha, 2012; Villard, 2014), etapas en la que la normativa regula quiénes pueden impartir dicha materia, situación que se agrava en la etapa de Infantil (Rojo-Ramos et al., 2023). Son diversos los motivos alegados para justificar el trato desigual que suele recibir la EC, destacando entre ellos la escasa formación inicial, tanto teórica como práctica, del profesorado; lo que supone a su vez falta de experiencias y conocimiento por parte de su alumnado (Armada-Crespo et al., 2024).

Lafuente y Hortigüela (2021) ya señalaron que una adecuada formación influía positivamente sobre el alumnado de grado en Educación Primaria a la hora de considerar y valorar estos contenidos, reduciendo la percepción de dificultad para impartir estos contenidos en esta etapa. Por su parte, Gil-Ares y Coterón (2012), analizaron la relevancia percibida sobre estos contenidos por parte del futuro profesorado en la etapa de Secundaria. En ambos trabajos se puede concluir que, tanto en Primaria como en Secundaria, el profesorado recibe generalmente una formación adecuada que le permite percibir la relevancia de dichos contenidos y reducir objetivamente la dificultad para su impartición.

Pero, como se indicó anteriormente, la actitud hacia estos contenidos y su impartición en el aula no depende solamente de elementos cognitivos o racionales que permitan un mayor conocimiento de los mismos y la adecuación de los posibles prejuicios que pudiera manifestar el futuro profesorado. Depende también de elementos afectivos, vinculados a las vivencias y experiencias protagonizadas por ese futuro profesorado y que deberían haberse producido en su formación inicial. Desafortunadamente, en la actualidad son numerosas las situaciones en las que los contenidos de EC en las etapas de Primaria y/o Secundaria son relegados a ese currículo nulo, o sustituidas por actividades pseudo-expresivas (aeróbic, acrosport, danzas del mundo) que, pese a tener un componente rítmico o incluso un trabajo de diseño corporal y/o espacial, no suponen una vivencia sobre las posibilidades expresivas del alumnado, ni de su desarrollo comunicativo, por no mencionar las dimensiones creativa o estética (Llopis y García Montes, 2012; Moreno y Hellín, 2007). Se priva por tanto al alumnado de la vivencia de situaciones y experiencias que puedan promover una actitud favorable hacia dichos contenidos (Torrents et al., 2011). Por su parte y como pudo registrarse en un trabajo anterior (Gil-Ares y Armada-Crespo, 2023), la formación inicial del Grado en Educación Primaria tampoco garantiza en todos los centros una formación teórica ni una vivencia práctica adecuadas para poder desarrollar dichos contenidos.

## ***Actitud y Socioafectividad en Expresión Corporal***

Partiendo del constructo de actitud previamente presentado, que conecta los componentes cognitivos, afectivos y conductuales (Allport, 1935; Arrieta de Meza y Meza Cepeda, 2001; Triandis, 1971; Ubillos et al., 2004), es importante atender de manera fundamental al componente emocional.

La metodología predominante en la EC se orienta claramente hacia el proceso vivenciado por el alumnado más que al producto generado, así como a una aceptación de múltiples respuestas divergentes respecto al modelo único de otras metodologías (Montesinos, 2004). Aceptando la EC como un contenido que se aleja de lo competitivo y se aproxima a lo cooperativo, lo planteado por Montesinos (2004) conecta con la obra de Pujolás (2003; 2012) en relación a las posibilidades del trabajo cooperativo para promover un espacio inclusivo, donde tengan cabida todas las respuestas, y hacia la necesidad de valorar el proceso sin desprestigiar el producto, ya que para que exista aprendizaje debe garantizarse que la práctica grupal es exitosa. En este sentido, el componente cognitivo y afectivo se encuentra presente tanto en el aprendizaje como en la interacción grupal.

Armada-Crespo et al. (2020) señalan que, tras haber trabajado contenidos relacionados con la EC, existe un cambio en la percepción del alumnado sobre sus Habilidades Socioafectivas. En este sentido se aprecia una toma de conciencia sobre la capacidad para resolver conflictos o una mayor competencia en la gestión de las relaciones interpersonales y sus patrones de socialización. Asimismo, tras el trabajo sobre EC con el alumnado, y empleando el género como variable diferencial, se encuentran valores más elevados en dimensiones como la asertividad o la gestión emocional entre las mujeres en comparación con sus compañeros varones.

Por otro lado, el alumnado universitario que participa de manera extracurricular en actividades expresivas en contextos universitarios señala un elevado desarrollo socioafectivo. Así, Garcías de Ves et al. (2022), tras haber analizado la experiencia de varios colectivos universitarios que desarrollan este tipo de actividades, recogen entre sus resultados que el alumnado destaca de la experiencia en encuentros de EC, las vivencias y experiencias que posibilitan relaciones interpersonales, aprendizaje y crecimiento personal, emociones positivas con la propia persona y con el resto de iguales; siendo estas dos últimas conceptos que se relacionan con el bienestar emocional.

En esta línea, se puede extraer que la vivencia de experiencias vinculadas con la EC permite establecer conexiones socioafectivas que redundan en una actitud más favorable hacia este tipo de prácticas (Coterón y Sánchez, 2017; Garcías de Ves et al., 2022), favoreciendo la adherencia a nuevas vivencias, que se perciben como experiencias positivas (de éxito), en línea con la retroalimentación que Ubillos et al., (2004) plantea en su obra en relación con la cognición, emoción y conducta. En definitiva, experiencias de éxito en EC determinará los componentes cognitivos y emocionales que supondrá la reiteración de la conducta, al mostrar una actitud más favorable hacia el contenido. Esto se traduciría en que el alumnado del Grado de Educación Primaria, con mención en EF, daría la importancia necesaria a la EC en el momento de desarrollar su futura labor, acabando así con la tendencia de no desarrollarla o plantearla con actividades alejadas de la EC (Llopis y García Montes, 2012; Moreno y Hellín, 2007).

Existen diversos estudios que han analizado la opinión del profesorado de Educación Primaria hacia la EC desde distintas perspectivas. Sin embargo, es escasa la literatura encontrada que recabe la opinión del futuro profesorado (actual alumnado de Grado), especialmente vinculando la vivencia de la formación recibida en determinado contenido con la predisposición a ponerlo en práctica. En el presente estudio nos planteamos analizar la actitud manifestada hacia la EC por parte del alumnado del Grado en Educación Primaria en función del género y de la formación académica recibida.

## **Método**

Se ha realizado un estudio exploratorio de carácter cuantitativo, buscando inferir la actitud del alumnado del grado en Educación Primaria hacia la EC como parte de la EF. No se plantea como un estudio experimental, ya que la intervención (vivencias en la asignatura) varía en función del centro y del propio alumnado, por lo que no se plantea una identificación de la población para comparar de forma pareada los diferentes casos, sino que se propone una comparativa de medias sobre muestras independientes en

las que el factor diferenciador sea el no haber cursado todavía la asignatura que desarrolla los contenidos y prácticas de EC, frente a haberla vivenciado como parte de la formación en el Grado en Educación Primaria.

### **Participantes**

El universo muestral está constituido por el alumnado del Grado en Educación Primaria en los diferentes centros universitarios españoles (públicos y privados), que tuvieran una asignatura en la que se impartan contenidos de EC de forma preferente o exclusiva (no genérica).

La muestra final está registrada en dos grupos temporales, a principio del cuatrimestre (antes de haber cursado la asignatura en la que se imparten los contenidos) y a final del cuatrimestre (una vez cursada la mayor parte de dicha asignatura). En ambos casos es un muestreo no probabilístico por conveniencia.

La muestra del grupo previo (PRE), está constituida por 160 estudiantes (77 mujeres y 83 hombres) de siete universidades diferentes (U. Burgos, U. Cádiz, U. Complutense Madrid, U. Córdoba, U. Murcia, U. Salamanca y U. Zaragoza), en la que el 96.25% está en la franja entre los 20 y los 25 años, un 2.5% entre 26 y 30 años y un 1.25% más de 30. El 38.75% manifiestan no tener ninguna experiencia previa en EC, el 48.75% afirman haber tenido experiencia previa al menos en las etapas de primaria y/o secundaria, y un 12.5% manifiestan haber tenido experiencia en otros estudios.

La muestra del grupo posterior (POST), está constituida por 154 sujetos (75 mujeres y 79 hombres), pertenecientes a 11 universidades (U. Burgos, U. Cádiz, U. Católica Valencia, U. Complutense Madrid, U. Córdoba, U. Europea Madrid, U. Girona, U. Granada, U. Murcia, U. Rioja, U. Salamanca y U. Zaragoza), siendo un 8.44% menores de 20 años, 83.12% se encuentran entre los 20 y los 25 años, el 5.20% entre 26 y 30 años y un 3.24% de más de 30 años. El 42.86% no han tenido ningún tipo de experiencia previa en EC antes de la asignatura cursada, 39.61% afirman haber trabajado contenidos de EC al menos en Primaria y/o Secundaria y un 17.53% en otros estudios. La muestra fue segmentada por edades para conocer aspectos relativos a su actitud atendiendo a la edad como matiz diferencial.

Estimando un universo muestral de 4000 sujetos, y un nivel de confianza del 95%, la muestra acumulada (314 sujetos) nos garantiza un margen de error de 5.31%.

### **Procedimiento**

#### *Instrumento*

Para medir la actitud hacia la EC, se utilizó la adaptación a población universitaria realizada y validada por Rojo-Ramos et al. (2022), del cuestionario realizado inicialmente por Arias García et al. (2020) sobre alumnado de la Etapa de Secundaria. Se incluyeron preguntas de identificación (datos sociodemográficos) sobre género percibido, rango de edad, experiencia previa en EC, universidad y centro de procedencia. El resto de ítems son afirmaciones sobre las que hay que mostrar su grado de acuerdo o desacuerdo, las cuales se agrupan en tres factores o dimensiones que aglutinan la *importancia* general de la EC para la vida cotidiana (Ej. *Las actividades que se imparten en EC me parecen importantes*), con un total de 13 ítems; la *preferencia* hacia este tipo de contenidos respecto de otros que forman parte de la EF (Ej. *Prefiero la EC a otros contenidos*), con tres ítems; así como del agrado o disfrute (*placer*) derivado de la práctica de este tipo de actividades (Ej. *Disfruto el tiempo que paso haciendo actividades de EC*), con siete ítems.

Sobre cada una de las afirmaciones se respondía en base a una escala *Likert* con seis niveles de acuerdo (totalmente en desacuerdo, muy en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, muy de acuerdo y totalmente de acuerdo).

El cuestionario se elaboró a través de la aplicación *Google Forms*, para facilitar su difusión y la recogida de datos.

### **Procedimiento**

Tras haber registrado en un estudio previo (Gil-Ares y Armada-Crespo, 2023) las universidades que imparten la titulación, las asignaturas que imparten los contenidos dentro de cada plan de estudios y, sobre cada una de ella, el cuatrimestre de impartición y el profesorado responsable durante el curso 2021/22. A comienzo del curso 2022/23, se procede a contactar por correo electrónico con dicho pro-

fesorado para confirmar que, durante el curso 2022/23 continúan como responsables de dichas asignaturas (o en su defecto que nos facilitasen el contacto del nuevo responsable). Tras ello, se les suministra el enlace al cuestionario para que lo faciliten al alumnado de su centro que va a cursar la asignatura durante los primeros días de clase.

Próximo a la finalización de las clases, se vuelve a contactar con todo el profesorado (independientemente de si se habían registrado respuestas de su alumnado o no), para facilitarles un nuevo enlace en el que los y las estudiantes puedan registrar su actitud tras haber cursado la asignatura y las vivencias prácticas.

Al comienzo del cuestionario, se informaba de la finalidad del estudio y se les solicitaba explícitamente su colaboración (consentimiento informado) que, en caso de ser afirmativa (aceptar libremente participar en el estudio), continuaba cumplimentando el cuestionario. En todo momento se garantizaba el anonimato de los y las informantes.

### **Análisis de datos**

Los resultados de ambas tomas de datos fueron recogidos mediante un documento Excel. Posteriormente fueron volcados y analizados mediante el programa informático SPSS (v.29).

En primer lugar, se procede a calcular la fiabilidad del cuestionario sobre la muestra utilizada, mediante el estadístico Alfa de Cronbach, para corroborar su validez. En segundo lugar, se realiza un análisis descriptivo de factores y variables, calculando frecuencias y valores máximos y mínimos sobre cada ítem. Posteriormente se determina el tipo de normalidad en la distribución mediante la prueba de Kormogorov-Smirnov y, en caso de ser no paramétricas, se realizan análisis correlacionales entre factores a través de la prueba Rho de Sperman, así como entre factores y variables. Mientras que para el análisis inferencial se utilizará la prueba de Kruskal-Wallis sobre las variables con más de dos respuestas posibles y la prueba U de Mann-Whitney para aquellas variables que presenten solamente dos respuestas posibles. Con lo que se espera conocer la actitud del alumnado hacia la EC.

### **Resultados**

Al analizar la fiabilidad del cuestionario se obtuvieron valores para Alfa de Cronbach de .930 sobre el factor Importancia, de .808 sobre el factor Preferencia y de .913 sobre el factor Placer. Ninguno de estos valores se incrementa si se suprimiera alguno de los ítems.

Del análisis descriptivo, en el que se muestran las valoraciones medias, medianas y desviaciones estándar (Tabla 1), podemos afirmar que en general la actitud hacia la EC del alumnado es muy buena, con valores altos cuyas medianas oscilan entre 4 (muy de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo). Se registran valores medianos de 3 (de acuerdo) en los ítems 20 y 22 (prefiero la EC a otros contenidos y la EC es más importante que el resto de los contenidos, ambos en el factor preferencia), así como en el ítem 28 (Me gusta la EC porque en ella hacemos más juegos) en la muestra POST, siendo por otra parte los ítems que muestran una mayor desviación estándar. El alumnado valora con la puntuación media más elevada al ítem 8 (La EC permite expresar sentimientos), mientras que el ítem 22 es el que obtiene puntuaciones medias más bajas (tanto en la muestra PRE como en la POST).

La prueba de Kormogorov-Smirnov aplicada sobre cada uno de los factores del cuestionario y del constructo actitud (media de los factores), muestran valores no significativos ( $p > .001$ ) en todos ellos, tanto en la muestra PRE como en la POST, por lo que se realizaron los siguientes estadísticos mediante pruebas no paramétricas.

Se analizó la correlación entre factores mediante la prueba de Rho de Spearman, observando que todos los factores están correlacionados, siendo dicha correlación más fuerte entre el factor placer y el constructo actitud en ambas muestras, mostrando la correlación menos fuerte entre el factor preferencia y placer (Tabla 2).



Tabla 1. Valores medios de cada ítem del cuestionario

	Pre			Post		
	Media	Mediana	Desv. estándar	Media	Mediana	Desv. estándar
7. La EC es útil en la formación del profesorado	4.23	4.00	.878	4.32	5.00	.781
8. La EC permite expresar sentimientos	4.75	5.00	.561	4.63	5.00	.594
9. Los aprendizajes recibidos en EC son necesarios e importantes	4.28	4.00	.816	4.33	4.00	.724
10. Las clases de EC mejoran el estado de ánimo	4.16	4.00	.941	4.28	5.00	.874
11. La EC ayuda a conocerse, relacionarse y a ser más creativo	4.51	5.00	.700	4.47	5.00	.725
12. La EC contribuye a la educación global	4.24	4.00	.858	4.20	4.00	.866
13. La EC es buena para la socialización	4.58	5.00	.658	4.48	5.00	.777
14. La EC es una experiencia social y da oportunidades para conocer a los/as compañeros/as de una manera más profunda	4.40	5.00	.772	4.45	5.00	.793
15. En las clases de EC se crean ambientes muy positivos	4.34	5.00	.862	4.36	5.00	.854
16. La EC proporciona un importante alivio del estrés acumulado	4.08	4.00	1.022	4.04	4.00	.949
17. La EC también mejora la salud a nivel general y no solo las actividades de condición física	4.04	4.00	.954	4.11	4.00	.912
18. Las actividades que se imparten en EC me parecen importantes	4.16	4.00	.935	4.25	4.00	.797
19. Me gusta la EC porque trabaja la estética y relación social	3.81	4.00	1.123	4.00	4.00	.900
20. Prefiero la EC a otros contenidos	3.22	3.00	1.316	3.40	3.00	1.174
21. Prefiero la EC porque los/as estudiantes interactúan más con sus compañeros/as que cuando realizan otros contenidos vinculados con la motricidad	3.76	4.00	1.034	3.82	4.00	.984
22. La EC es más importante que el resto de contenidos (de EF)	2.45	3.00	1.430	2.68	3.00	1.236
23. Si hacer EC en las clases fuera opcional, elegiría hacerla	3.70	4.00	1.233	3.95	4.00	1.089
24. Me gusta la EC porque es algo distinto a lo que hacemos normalmente	4.01	4.00	1.105	4.16	4.00	.904
25. Me gusta la EC porque es cooperativa	3.92	4.00	1.087	4.16	4.00	.896
26. Disfruto el tiempo que paso haciendo actividades de EC	4.00	4.00	1.064	4.14	4.00	.973
27. La EC me gusta porque en ella se hacen actividades artísticas	3.78	4.00	1.136	3.97	4.00	.900
28. Me gusta la EC porque en ella hacemos más juegos	3.69	4.00	1.065	3.55	3.50	1.132
29. Cuando acabo las clases de EC, me quedo con ganas de más	3.58	4.00	1.210	3.79	4.00	1.114

Nota: EC: Expresión Corporal; EF: Educación Física; Desv. Desviación

Tabla 2. Correlación entre factores y constructo

			Importancia	Preferencia	Placer
P R E	Preferencia	Coefficiente de correlación	.455**		
		Sig. (bilateral)	<.001		
		N	154		
	Placer	Coefficiente de correlación	.587**	.672**	
		Sig. (bilateral)	<.001	<.001	
		N	157	157	
	Actitud	Coefficiente de correlación	.787**	.687**	.829**
		Sig. (bilateral)	<.001	<.001	<.001
		N	154	154	154
P O S T	Preferencia	Coefficiente de correlación	.452**		
		Sig. (bilateral)	<.001		
		N	154		
	Placer	Coefficiente de correlación	.640**	.644**	
		Sig. (bilateral)	<.001	<.001	
		N	154	154	
	Actitud	Coefficiente de correlación	.772**	.658**	.814**
		Sig. (bilateral)	<.001	<.001	<.001
		N	154	154	154

\*\*La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Al analizar la correlación entre factores y variables (Tabla 3), solamente se encuentran valores significativos entre la variable Género Percibido con los factores importancia y placer y con el constructo actitud en la muestra PRE, mientras que en el POST hay correlación entre Género Percibido y actitud. La correlación es negativa al haberse codificado género femenino con valor 1 y género masculino con valor 2.

Tabla 3. Correlación entre variables, factores y constructo (N por lista = 154)

			Importancia	Preferencia	Placer	Actitud
P R E	Género Percibido	Coefficiente de correlación	-.217**	-.149	-.162*	-.234**
		Sig. (bilateral)	.007	.064	.045	.004
	Rango de Edad	Coefficiente de correlación	-.078	.013	-.012	-.042
		Sig. (bilateral)	.337	.869	.879	.604
	Experiencia Previa	Coefficiente de correlación	.065	-.147	-.001	-.034
		Sig. (bilateral)	.424	.069	.986	.672
P O S T	Género Percibido	Coefficiente de correlación	-.137	-.088	-.134	-.166*
		Sig. (bilateral)	.091	.277	.097	.040
	Rango de Edad	Coefficiente de correlación	-.075	.078	-.068	-.052
		Sig. (bilateral)	.353	.337	.404	.524
	Experiencia Previa	Coefficiente de correlación	.007	-.076	-.064	-.025
		Sig. (bilateral)	.932	.346	.430	.758

\*\*La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

\*La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral).



Finalmente se realizó un análisis inferencial mediante la prueba de Kruskal-Wallis para las variables de Edad y Experiencia Previa, ya que muestran más de dos respuestas posibles, mientras que para la variable Género Percibido, se utilizó U de Mann-Whitney al registrarse solamente variables masculina y femenina (ningún sujeto se identificó con otro género, plurigénero o género fluido).

Sobre las agrupaciones por edad (Tabla 4) no se encontraron diferencias significativas, por lo que la valoración hacia los factores y hacia la actitud en general no varía en función del grupo de edad analizado, ni antes ni después de haber cursado la asignatura. Tampoco se advierten tendencias definidas en los rangos promedio de cada uno de los grupos.

Tabla 4. Prueba de Kruskal-Wallis para la variable Rango de Edad sobre factores y constructo

		Rango de Edad (años)	N	Rango promedio	H de Kruskal-Wallis	gl	Sig. Asintótica
P R E	Importancia	21 y 25	151	79.58	1.096	2	.578
		26 y 30	4	69.00			
		Más de 30	2	55.25			
		Total	157				
	Preferencia	21 y 25	151	78.88	1.580	2	.454
		26 y 30	4	97.75			
		Más de 30	2	50.50			
		Total	157				
	Placer	21 y 25	154	80.63	.065	2	.968
		26 y 30	4	79.25			
		Más de 30	2	73.00			
		Total	160				
	Actitud	21 y 25	148	77.84	.343	2	.843
		26 y 30	4	72.38			
		Más de 30	2	62.75			
		Total	154				
P O S T	Importancia	17 y 20	13	81.65	4.712	3	.194
		21 y 25	128	78.15			
		26 y 30	8	51.38			
		Más de 30	5	91.80			
	Preferencia	17 y 20	13	53.42	5.390	3	.145
		21 y 25	128	80.76			
		26 y 30	8	67.88			
		Más de 30	5	72.00			
	Placer	17 y 20	13	78.38	2.410	3	.492
		21 y 25	128	78.73			
		26 y 30	8	55.69			
		Más de 30	5	78.50			
	Actitud	17 y 20	13	80.69	5.259	3	.154
		21 y 25	128	77.97			
		26 y 30	8	51.00			
		Más de 30	5	99.60			
		Total	154				

Sobre la variable Experiencia Previa (Tabla 5), en la que los sujetos se reconocen sin experiencia previa, refieren experiencias previas exclusivamente en las etapas educativas (Primaria y/o Secundaria) o si han tenido experiencias en otras formaciones (etapa superior, formación profesional y otros) puede observarse que, para la muestra previa, tanto el factor placer como actitud en general presentan diferencias significativas con una valoración promedio superior para el colectivo Otras Formaciones.

En esta misma muestra, aunque sin ser significativa, se encuentra una tendencia por parte del colectivo que ha referido experiencias exclusivamente en las etapas educativas a mostrar valores promedio más bajos que los otros colectivos.

Sin embargo, sobre la muestra recogida tras haber cursado la asignatura, aunque se mantienen la tendencia indicada en la muestra PRE (salvo en importancia), no se encuentran diferencias significativas entre los colectivos, reduciéndose los valores promedio entre los colectivos.

Finalmente, sobre la variable Género Percibido (Tabla 6), se observan diferencias significativas sobre el constructo actitud, tanto en la muestra PRE como en la POST, con valoraciones promedio superiores para las mujeres, también se observan diferencias significativas en los factores importancia y placer en el grupo PRE que no se mantienen en el grupo POST, pese a que la tendencia a valores superiores se repita en todos los factores.



Tabla 5. Prueba de Kruskal-Wallis para la variable Experiencia Previa sobre factores y constructo

		Experiencia Previa	N	Rango promedio	H de Kruskal-Wallis	gl	Sig. Asintótica
P R E	Importancia	Sin experiencia	60	74.67	3.356	2	.187
		Etapas educativas	69	78.13			
		Otras Formaciones	28	90.43			
		Total	157				
	Preferencia	Sin experiencia	62	86.75	3.258	2	.196
		Etapas educativas	67	73.28			
		Otras Formaciones	28	75.54			
		Total	157				
	Placer	Sin experiencia	62	78.28	6.096	2	.047
		Etapas educativas	69	75.09			
		Otras Formaciones	29	98.12			
		Total	160				
	Actitud	Sin experiencia	60	76.22	9.472	2	.009
		Etapas educativas	67	70.23			
		Otras Formaciones	27	98.37			
		Total	154				
P O S T	Importancia	Sin experiencia	66	75.79	0.961	2	.618
		Etapas educativas	59	76.37			
		Otras Formaciones	29	83.69			
		Total	154				
	Preferencia	Sin experiencia	66	77.00	5.218	2	.074
		Etapas educativas	59	70.61			
		Otras Formaciones	29	92.66			
		Total	154				
	Placer	Sin experiencia	66	78.45	2.518	2	.284
		Etapas educativas	59	72.01			
		Otras Formaciones	29	86.52			
		Total	154				
	Actitud	Sin experiencia	66	76.33	1.477	2	.478
		Etapas educativas	59	74.92			
		Otras Formaciones	29	85.43			
		Total	154				

Tabla 6. Prueba de U mann-Whitney para la variable Género percibido sobre factores y constructo

		Género percibido	N	Rango promedio	U de Mann-Whitney	Z	Sig. Asintótica
P R E	Importancia	Mujer	76	87.03			
		Hombre	81	71.47	2468.0	-2.566	<b>.010</b>
		Total	157				
	Preferencia	Mujer	75	85.60			
		Hombre	82	72.96	2580.0	-1.805	.071
		Total	157				
	Placer	Mujer	77	88.34			
		Hombre	83	73.23	2592.0	-2.215	<b>.027</b>
		Total	160				
	Actitud	Mujer	74	87.27			
		Hombre	80	68.46	2237.0	-2.892	<b>.004</b>
		Total	154				
P O S T	Importancia	Mujer	75	82.80			
		Hombre	79	72.47	2565.0	-1.692	.091
		Total	154				
	Preferencia	Mujer	75	81.34			
		Hombre	79	73.85	2674.5	-1.089	.276
		Total	154				
	Placer	Mujer	75	83.11			
		Hombre	79	72.18	2542.0	-1.661	.097
		Total	154				
	Actitud	Mujer	75	84.21			
		Hombre	79	71.13	2459.0	-2.053	<b>.040</b>
		Total	154				

## Discusión

El objetivo del presente trabajo fue analizar la actitud manifestada hacia la EC por parte del alumnado del Grado en Educación Primaria en función del género y de la formación académica recibida. En este sentido, atendiendo a los resultados obtenidos y en consonancia con las investigaciones previas (Gil-Ares y Coterón, 2012; Lafuente y Hortigüela, 2021), se aprecia en el alumnado una predisposición positiva hacia la EC (actitud), aunque sin manifestarse una preferencia sobre otros contenidos de la EF. En cualquier caso, sí que valoran la EC como un contenido que permite la expresión de sentimientos como ya indicaran otros trabajos previos (Armada-Crespo et al., 2020; Garcías de Ves et al., 2022).



La correlación de los factores importancia, placer y preferencia y el constructo actitud indican una predisposición y motivación del alumnado hacia el contenido de EC que alcanza su cota más alta entre el disfrute en la asignatura (placer) y su inclinación hacia la misma (actitud) y su valor más bajo, aunque con una elevada correlación, en referencia a su predilección (preferencia) y disfrute (placer). Estos datos pueden estar influenciados por su vivencia basadas en experiencias de éxito (López Pastor y Pérez Pueyo, 2017), en el aprendizaje exitoso desarrollado mediante actividades cooperativas Pujolás (2003), en la posibilidad de ofrecer respuestas diversas y su carácter inclusivo (Armada-Crespo et al., 2013; Pujolás, 2012) o incluso la vinculación con los aprendizajes y logros alcanzados en una tarea (Nicholls, 1989).

La relación entre variables, factores y constructo no arroja diferencias significativas en las variables Rango de Edad y Experiencia Previa, pero sí en cuanto a Género Percibido. Estas diferencias se evidencian en la muestra PRE tanto en factores como en constructo, manteniéndose en la muestra POST únicamente en el constructo actitud. Podríamos afirmar que la actitud hacia la asignatura no depende tanto de la edad o la experiencia previa como del género, manteniendo la tendencia ya descrita por Bobo et al. (2003). De nuevo el componente cooperativo de la EC, y que se aleja de una EF más masculinizada y competitiva (García et al., 2007; Llanos Muñoz et al., 2022; Martos-García et al., 2020), determina una actitud más positiva en las chicas que en los chicos.

La actitud del alumnado no varía tras cursar la asignatura específica, lo que puede deberse a unos valores de partida muy elevados, pero también a que la experiencia vivida al cursar la asignatura no es tan notable como para aumentar estos valores, quizá debido a los tradicionales condicionamientos que conlleva el ámbito académico (Ubillos et al., 2004). Por otro lado, atendiendo al Rango de Edad no se encuentran diferencias significativas, pero se observa una clara influencia de la experiencia vivida en la asignatura para el colectivo de mayores de 30 (tanto en los factores como en actitud). Dicho aumento en este colectivo puede estar determinado por escasas experiencias en el ámbito educativo que influían hacia valores más bajos en el PRE (Armada-Crespo et al., 2024; Arrieta de Meza y Meza Cepeda, 2001), cuestión que cambia tras cursar la asignatura y descubrir el contenido de EC, en este caso, desarrollando una actitud más positiva por la experiencia vivida (Allport, 1935; Arrieta de Meza y Meza Cepeda, 2001; Triandis, 1971; Ubillos et al., 2004).

Atendiendo a la Experiencia Previa del alumnado, frente al punto de partida de aquellos alumnos y alumnas que no refieren experiencia previa, la práctica de la EC en el ámbito educativo alejaría o generaría más rechazo sobre esta materia, mientras que las enseñanzas fuera del ámbito académico generarían adherencia o una mejor actitud hacia la misma (Garcías de Ves et al., 2022). Explicado desde la Teoría de Metas de Logro (Nicholls, 1989), si la experiencia vivenciada fue libremente aceptada e impartida en un entorno relajado sería considerada como gratificante y por tanto generadora de adherencia. Pero si dicha experiencia viene impuesta (tanto para el alumnado como para docentes) es más susceptible de generar rechazos o apatías, más aún en situaciones de eminente deportivización de la EF (Canales-Lacruz y Sanagustin, 2019; García et al., 2007; Martos-García et al., 2020), que conlleva priorización de estos contenidos y devaluación de la EC como práctica educativa (Montávez, 2011).

En cuanto a los análisis realizados en referencia al Género Percibido, se confirman la tendencia a mostrar una actitud diferente hacia la EC. Dicha tendencia se traduce en unas puntuaciones significativamente más altas en mujeres, respecto a sus compañeros, en el PRE en los factores importancia y placer y en el constructo actitud. En el POST, solo se encuentran diferencias significativas en favor de unas puntuaciones más elevadas en las mujeres en el constructo actitud, aunque menos significativas que en el PRE. Dicha disminución de las diferencias significativas en el constructo actitud y la ausencia de dichas diferencias en el resto de los factores del POST, respecto al PRE, indicarían que la experiencia vivida en la asignatura específica en la universidad reduce la distancia en la actitud manifestada por hombres y mujeres, mejorando ligeramente en los factores, así como en el citado constructo en los varones y reduciéndose de forma notoria en las mujeres. Esto podría explicarse en línea con la experimentación previa, fundamentalmente de las chicas, en actividades elegidas libremente y su actitud positiva hacia ellas (Garcías de Ves et al., 2022) y las experiencias previas de los chicos centradas solamente en el ámbito académico que, como se ha indicado anteriormente, generan mayor distancia hacia el contenido. En este sentido, la actitud de los varones mejora debido a las experiencias desarrolladas (Allport, 1935; Arrieta de Meza y Meza Cepeda, 2001; Triandis, 1971; Ubillos et al., 2004) y las de las chicas, aun siendo positivas, se reducen al compararlas con las elegidas libremente.

## Conclusiones

Tras analizar los resultados se puede concluir que el alumnado universitario tiene una actitud positiva hacia la EC como contenido en el Grado de Educación Primaria. Esto no se traduce en una preferencia clara respecto al resto de contenidos de EF. Asimismo, la actitud de este alumnado hacia el contenido de EC viene determinada por experiencias positivas y de éxito. De la misma manera destacan la importante labor de la EC en la expresión de sentimientos y emociones.

Otras de las conclusiones a destacar es la actitud más favorable de las mujeres hacia el contenido de EC respecto a sus compañeros. Dicha actitud se basa en la mayor importancia dada al contenido, así como un mayor agrado o disfrute en la práctica. Sin embargo, tras cursar la asignatura, aunque las mujeres siguen teniendo una actitud positiva hacia la EC su valoración se reduce aproximándose a lo mostrado por los hombres.

En tercer lugar, podemos afirmar que el tipo de experiencia previa puede condicionar la actitud hacia la EC, siendo más favorable en el alumnado que ha disfrutado de experiencias extraacadémicas. Entre aquellos que han vivenciado la EC exclusivamente en el ámbito educativo, sin llegar a evidenciarse rechazo, muestran una actitud incluso menos positiva que aquellos que no referían experiencias previas.

Como prospectiva de futuro resultaría beneficioso, para afianzar una actitud más favorable hacia la EC, resultaría imprescindible garantizar aprendizajes significativos y experiencias positivas en el alumnado tanto en las etapas de Primaria y Secundaria como en la formación del futuro profesorado.

## Agradecimientos

Deseamos agradecer a la Universidad Politécnica de Madrid el apoyo brindado a través del programa de ayudas a la recualificación del sistema universitario español para 2021-2023 (RD 289/2021), otorgado por el Ministerio de Universidades y financiado por la Unión Europea-Next Generation EU (ref. UP2021-035).

Figura 1. Logotipos institucionales de entidades financiadoras



## Referencias

- Allport, G. W. (1935). Attitudes. En C. A. Murchison (Ed.), *A handbook of social psychology* (pp. 798-844). Clark University Press.
- Archilla, M. T. (2013). *Dificultades del profesorado de educación física con los contenidos de expresión corporal en secundaria* [Tesis Doctoral]. Universidad de Valladolid. Segovia.
- Arias-García, J. R., Fernández Díez, B., & San Emeterio García, C. (2020). Construcción y validación de un instrumento para la medida de las actitudes hacia la Expresión Corporal. *Retos*, 38, 443-451. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74334>
- Armada-Crespo, J.M., Benítez-Sillero, J.D., Pérez-Calzado, E., & Gil-Ares, J. (2024). Situación de la Expresión Corporal en el Grado en Educación Primaria. Opinión del profesorado. *Retos*, 61, 284-293. <https://doi.org/10.47197/retos.v61i107320>
- Armada-Crespo, J. M., González, I., & Montávez, M. (2013). La expresión corporal: un proyecto para la inclusión. *Retos*, 24, 107-112. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i24.34538>
- Armada-Crespo, J. M., Montávez, M., & González, I. (2020). Influência da Expressao Corporal no desenvolvimento de habilidades socioafetivas no ensino médio *Movimento*, 26, e26080. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.104634>
- Arrieta de Meza, B. M., & Meza Cepeda, R. D. (2001). El currículo nulo y sus diferentes modalidades. *Revista iberoamericana de Educación*, 25(1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie2513143>

- Bobo, M., Méndez, B., & Conesa, E. (2003). Expectativas y opiniones de los alumnos del INEF de Galicia. En G. Sánchez, J. Coterón, B. Tabernero, C. Llanos, y B. Learreta (Eds.), *Expresión, Creatividad y movimiento* (pp. 413-419). Amarú.
- Canales-Lacruz, I., & Sanagustin, E. (2019). La visión del profesorado de Primaria de Educación Física sobre la Expresión Corporal. *Revista española de Educación Física y Deportes*, 424, 21-32. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi424.720>
- Coterón, J., & Sánchez, G. (2017). Enseñar expresión corporal, aprender para la vida. *Expresión Corporal: arte, salud y creatividad*, 35, 47-66.
- García, E. F., Miñano, J. C., Sierra, M. Á., Galiano, I. R., Bañuelos, F. S., & Sánchez, M. S. (2007). *Estudios de los estereotipos de género vinculados con la Actividad Física y el Deporte en los centros docentes de Educación Primaria y Secundaria: Evolución y Vigencia. Diseño de un Programa de Acción Educativa*. Ministerio de Igualdad. Instituto de la Mujer.
- Garcías de Ves, S., Mateu Serra, M., Spadafora, L., & Armada-Crespo, J. M. (2022). Sentimientos y aprendizajes que emergen del Encuentro Interuniversitario de Expresión Corporal (Feelings and learnings that emerge from the Interuniversity Meeting of Corporal Expression). *Retos*, 45, 1076-1086. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91461>
- Gil-Ares, J., & Armada-Crespo, J. M. (2023). Análisis de la Expresión Corporal en el Grado en Educación Primaria *Apunts. Educación Física y Deportes*, 152, 13-21. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2023/2\).152.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2023/2).152.02)
- Gil-Ares, J., & Coterón, J. (2012). Relevancia de los contenidos de expresión corporal por parte de los alumnos de grado en Ciencias del Deporte. *EmásF Revista Digital de Educación Física*, 14, 106-121. [http://emasf.webcindario.com/RELEVANCIA\\_DE\\_LOS\\_CONTENIDOS\\_DE\\_%20EC.pdf](http://emasf.webcindario.com/RELEVANCIA_DE_LOS_CONTENIDOS_DE_%20EC.pdf)
- Lafuente, J. C., & Hortigüela, D. (2021). La percepción de los futuros/as maestros/as respecto a la implantación de contenido de Expresión Corporal. *Movimento*, 27, e27033. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.111735>
- Llanos-Muñoz, R., Leo Marcos, F. M., López Gajardo, M. Á., Cano Cañada, E., & Sánchez Oliva, D. (2022). ¿Puede el Modelo de Educación Deportiva favorecer la igualdad de género, los procesos motivacionales y la implicación del alumnado en Educación Física? (Can the Sport Education Model promote gender equality, motivational processes and student engagement in Physical Education?). *Retos*, 46, 8-17. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.92812>
- Llopis, A., & García Montes, M. E. (2012). Danza: experiencias prácticas de los estudiantes de la diplomatura de educación física y de la licenciatura de ciencias de la actividad física y el deporte. *Tandem. Didáctica de la Educación Física*, 39, 22-36.
- 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://uvadoc.uva.es/handle/10324/47605>
- Mancha, J. P. (2012). *Formación inicial y conocimiento didáctico del contenido de los profesores de educación física de secundaria de la ciudad de Badajoz* [Tesis, Universidad de Extremadura]. Badajoz.
- Martos-García, D., Fernández-Lasa, U., & Usabiaga, O. (2020). Coeducación y deportes colectivos. La participación de las alumnas en entredicho (Coeducation and team sports. Girls' participation in question). *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(45). <https://doi.org/10.12800/ccd.v15i45.1518>
- Montávez, M. (2011). *La expresión corporal en la realidad educativa. Descripción y análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los centros públicos de educación primaria de la ciudad de Córdoba* [Tesis Doctoral, Universidad de Córdoba]. Córdoba.
- Montesinos, D. (2004). *La Expresión corporal: su enseñanza por el método natural evolutivo*. INDE.
- Moreno, J. A., & Hellín, M. G. (2007). El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2), 0. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15590210>
- Nicholls, J. G. (1989). *The Competitive Ethos and Democratic Education*. Harvard University Press.
- Ortiz, M. d. M., & Torres, J. (2009). El currículo de Educación Física en la Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 27, n° 1, 97-130. <http://revistas.um.es/educatio/article/view/71111/68651>
- Pujolàs, P. (2003). *El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas*. Recuperado de [http://www.de-ciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AC\\_Algunasideaspracticlas\\_Pujolas\\_21p.pdf](http://www.de-ciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AC_Algunasideaspracticlas_Pujolas_21p.pdf)
- Pujolàs, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 1(30), 89- 112.

- Rojo-Ramos, J., Gomez-Paniagua, S., Mendoza-Muñoz, M., Carlos-Vivas, J., Acevedo-Duque, Á., García-Salirrosas, E. E., y Adsuar, J. C. (2022). Psychometric Properties of a Questionnaire to Assess Perceptions of Corporal Expression in Future Spanish Teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 19(10), 6150. <https://www.mdpi.com/1660-4601/19/10/6150>
- Rojo-Ramos, J., Mañana Iglesia, C., Herreruela-Jara, D., Hernández-Beltran, V., & Gamonales, J. M. (2023). Análisis descriptivo de la formación en Expresión Corporal de los maestros en Educación Infantil de Extremadura *Retos*, 47, 1022-1030. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.96322>
- Torrents, C., Mateu, M., Planas, A., & Dinusôva, M. (2011). Posibilidades de las tareas de expresión corporal para suscitar emociones en el alumnado. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(2), 401-412. <https://archives.rpd-online.com/article/view/725.html?source=%2Farticle%2Fview%2F725>
- Triandis, H. C. (1971). *Attitude and attitude change*. Wiley.
- Ubillos, S., Mayordomo, S., & Páez, D. (2004). Capítulo X Actitudes: definición y medición componentes de la actitud. Modelo de la acción razonada y acción planificada. *Psicología social, cultura y educación*, 301-326.
- Villard, M. (2014). *Percepciones del profesorado de Educación Física de Educación Secundaria sobre el papel de la Expresión Corporal en el Currículum en Andalucía* [Tesis, Universidad de Huelva]. Huelva. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/12681/Percepciones%20del%20profesorado.pdf?sequence=2>

### Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Javier Gil-Ares  
José Manuel Armada-Crespo  
Javier Coteron López  
Inmaculada Concepción Martí Garrido

javier.gil@upm.es  
m62arcjrj@uco.es  
j.coteron@upm.es  
magamogu@hotmail.com

Autor/a  
Autor/a  
Autor/a  
Traductor/a