



Universidad
**Católica de
Valencia**
San Vicente Mártir

LA CAPOEIRA COMO DISCIPLINA DE EDUCACIÓN EN VALORES A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Presentado por:

D.MIGUEL CAMPOS GARCÍA

Dirigido por:

Dr. ALEXIS CLOQUELL LOZANO

Valencia, a 22 de mayo de 2021

Índice.

Resumen.....	6
Resum.....	6
Abstract.....	6
1. Introducción.....	7
2. Marco Teórico.....	9
2.1. La educación en valores una tarea compartida.....	9
2.1.1. ¿Qué son los valores?.....	9
2.1.1.1. Clasificación de los valores.....	12
2.1.2. La familia, la primera escuela de valores.....	13
2.1.3. La escuela, complemento de la educación en valores.....	14
2.1.4. Los valores en el sistema educativo español.....	17
2.1.4.1. La Educación en Valores en la LOMLOE.....	24
2.2. La Educación Física como medio para la adquisición de valores.....	27
2.2.1. La Educación Física y su relación con la Educación en Valores.....	27
2.2.2. Evolución y presencia en el currículo de Educación Primaria.....	29
2.2.3. La educación no formal y su inclusión en la LOMLOE.....	32
2.3. La Capoeira como herramienta para la educación en valores.....	35
2.3.1. ¿Qué es la Capoeira?.....	35
2.3.1.1. Origen.....	37
2.3.1.2. Principales elementos de la Capoeira.....	39
2.3.2. La Capoeira como disciplina en el currículo de Educación Física para trabajar valores.....	48
3. Objetivos.....	51
3.1. Objetivo general.....	51
3.2. Objetivos específicos.....	51
4. Metodología.....	51
5. Propuesta de intervención.....	55
5.1. Introducción.....	55
5.2. Contextualización.....	55

5.3.	Objetivos didácticos.....	59
5.4.	Relación con el currículo.	60
5.5.	Metodología.....	63
5.6.	Rutina de aprendizaje.....	64
5.7.	Planificación de las sesiones.....	66
5.7.1.	Horario.....	67
5.7.2.	Cronograma.	67
5.7.3.	Desarrollo de las sesiones.....	68
5.8.	Evaluación.	80
5.8.1.	Evaluación inicial.	80
5.8.2.	Evaluación final.....	84
5.9.	Propuesta de mejora.....	89
6.	Conclusiones.	91
7.	Referencias Bibliográficas.	95
8.	Anexos.....	102
8.1.	Anexo I: Cancionero de Capoeira.....	102
8.2.	Anexo II: Fotos.	108

Resumen.

Este Trabajo Fin de Grado (TFG) presenta la disciplina de la Capoeira como herramienta, específicamente a través de la asignatura de Educación Física, para trabajar la Educación en Valores de manera transversal. Para tal fin se revisó la bibliografía relacionada con el tema de investigación y se programó una propuesta de intervención a aplicar en el segundo ciclo de primaria, concretamente para 4º curso, en el C.E.I.P. Vicente Blasco Ibáñez de Elche. Dicha propuesta consta de seis sesiones, las cuales fueron llevadas a cabo en una práctica real. Finalmente se hace referencia a las conclusiones una vez evaluada la propuesta de intervención.

Resum.

Aquest Treball Fi de Grau (TFG) presenta la disciplina de la Capoeira com a eina, específicament a través de l'assignatura d'Educació Física, per a treballar l'Educació en Valors de manera transversal. Per a tal fi es va revisar la bibliografia relacionada amb el tema d'investigació i es va programar una proposta d'intervenció a aplicar en el segon cicle de primària, concretament per a 4t curs, en el C.E.I.P. Vicente Blasco Ibáñez d'Elx. Aquesta proposta consta de sis sessions, les quals van ser dutes a terme en una pràctica real. Finalment es fa referència a les conclusions una vegada avaluada la proposta d'intervenció.

Abstract.

This Final Degree Project (TFG) presents the discipline of Capoeira as a tool, specifically through the subject of Physical Education, to work on Education in Values in a transversal way. For this purpose, the bibliography related to the research topic was reviewed and an intervention proposal was programmed to be applied in the second cycle of primary school, specifically for the 4th year, at the C.E.I.P. Vicente Blasco Ibáñez from Elche. This proposal consists of six sessions, which were carried out in a real practice. Finally, reference is made to the conclusions once the intervention proposal has been evaluated.

1. Introducción.

Capoeira, ese baile donde parece que luchan. Es la definición que se da a este arte en el saber popular, mucha gente sigue sin entender lo que realmente significa la Capoeira y cuáles son sus beneficios. Pero, ¿qué es la Capoeira?, ¿es una danza?, ¿es un arte marcial? Estas preguntas son las que, como norma general, se hace la gente cuando ve este arte por primera vez.

Escuche hablar de la Capoeira hace ya más de 20 años, me llamó la atención de manera inmediata, ya que, iba buscando un arte marcial que no obedeciera a reglas marciales impuestas y rígidas de ataque-defensa, con competiciones donde el objetivo es derribar al rival y demostrar quién el mejor.

La Capoeira ofrece una forma muy interesante de aprender un arte marcial no centrándose exclusivamente en la parte marcial, sino fortaleciendo la identidad y pertenencia al grupo, dando la oportunidad de entablar relaciones con personas de diferentes clases sociales o de diferentes nacionalidades, convirtiéndose en un fenómeno multicultural y social; sin dejar de lado la música, la historia y la parte marcial.

Sin embargo, la Capoeira no se considera una lucha sino un juego. Un juego donde el adversario es un aliado, donde dos jugadores consiguen conectar su expresión corporal el uno con el otro y con la música; y donde el resto de compañeros tienen una función definida en pro de ese juego cantando y tocando palmas. Un juego donde no hay vencedores ni vencidos ya que el objetivo no es vencer sino, entrelazar tus movimientos con los del otro jugador para conseguir una armonía perfecta y, en el caso de que se considere a alguien ganador no será ni el más fuerte, ni el más débil; ni el más ágil, ni el más pesado sino, el más inteligente.

Por lo tanto, donde todo desemboca es en la roda de Capoeira. Todo ocurre en ese momento, donde los capoeiristas con los cantos, las palmas y los jugadores dan lugar a un círculo donde los jugadores se entienden y se aceptan el uno al otro.

Por otro lado, habiendo impartido clases de Capoeira, como disciplina extraescolar, en varios centros educativos y entendiendo sus beneficios y cualidades, he querido llevar la práctica de la Capoeira a la escuela pero, incidiendo en la dimensión de Educación en Valores. Todo ello enmarcado en las sesiones de Educación física dada la faceta de deporte en la que se puede englobar la Capoeira.

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) comienza con un análisis documental, en el punto 2.1, en el que se trata de definir los elementos teóricos que describen el trabajo. A través de diferentes autores se dan respuestas relativas a sobre qué son los valores, qué elementos intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación en Valores, y su repercusión en la legislación española, sin olvidarnos de la nueva ley de educación la LOMLOE.

Seguidamente, para poder relacionar la Educación Física con la Educación en Valores, en el punto 2.2, se hizo necesario adentrarse en cómo se trabajan los valores en Educación Física y cómo ha ido evolucionando el currículo de Educación Primaria en este sentido, haciéndose necesario exponer qué repercusión tiene la educación no formal en la LOMLOE y qué relación tiene con nuestro estudio.

Posteriormente, en punto 2.3, se comenta en profundidad en qué consiste la Capoeira, su origen, sus principales elementos así como otros aspectos importantes a considerar de esta disciplina, sin dejar de lado cómo se puede relacionar con el currículo de primaria, destacando la dimensión deportiva y de Educación en Valores de la Capoeira.

En el punto 5, se presenta una propuesta de intervención, la cual se llevó a cabo en el C.E.I.P Vicente Blasco Ibáñez de Elche. Dicha propuesta se acotó en el nivel de 4º de Primaria participando un total de 54 alumnos. Primeramente se contextualiza el centro donde se ha llevado a cabo seguidamente, se detalla la programación llevada a cabo en un recorrido de 6 sesiones, finalizando con la evaluación de dichas sesiones y el análisis de los resultados obtenidos. Como la propuesta de intervención tuvo una aplicación real, se detalla también, una propuesta de mejora para próximas actuaciones.

2. Marco Teórico.

2.1. La educación en valores una tarea compartida.

“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Art. 1 Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948)

El ser humano va adquiriendo, a lo largo de su vida, una serie de valores con los que se basa para relacionarse consigo mismo, con el entorno y con los demás. Según Sánchez (2008) en dicha construcción de valores resulta indispensable el hecho de que los compartamos o que discrepemos sobre ellos en los ámbitos más cercanos: la familia, los amigos y grupos de iguales; y los centros escolares.

El individuo interaccionando en estos contextos de desarrollo (familiares, sociales y escolares) o como según llama Ballester (2007) “niveles ecológicos”, al vivir diferentes situaciones, respetando o interiorizando normas, adoptando distintos roles, solucionando situaciones de conflicto y resolviendo dilemas morales, propicia la adquisición de valores y el desarrollo en moral. En otras palabras “los valores que la escuela y las familias se esfuerzan por inculcar no deben ser contradictorios, ni verse debilitados por valores contrarios presentes en otros ámbitos de la sociedad” (Ballester, 2007, p. 8).

Según Alcaraz (2018) el primero de estos ámbitos, la familia, constituye un papel fundamental como cuna de valores de la infancia hasta el punto de determinar en muchas ocasiones el rendimiento académico del niño y su futuro dentro del segundo ámbito, el escolar.

La educación en valores resulta ser una tarea que se empieza a aprender, desde temprana edad, en el seno familiar y se va afianzando posteriormente en la escuela. Esto nos lleva a plantearnos una serie de preguntas relacionadas con el significado de valor, los valores que se transmiten en la familia y lo que se entiende por valor en el currículo de primaria con sus antecedentes y su situación actual.

2.1.1. ¿Qué son los valores?

Cuando hablamos de valores, normalmente, nos referimos a ciertos ideales (amor, libertad, paz, justicia) o bien nos referimos a principios éticos universales. Los valores

también son cualidades y esto hemos de tenerlo en cuenta ya que siempre le damos valor a las personas y a las cosas.

La literatura consultada y analizada en torno a sobre qué son los valores coincide en señalar que la palabra “valor” se puede entender de diferentes formas desde diferentes perspectivas. Desde una perspectiva integradora, los valores se pueden definir como “las cualidades que los humanos hemos descubierto o trabajosamente construido en las personas, acontecimientos, situaciones, instrucciones o cosas, y que merecen la pena ser estimadas” (Escámez, 2007, p.16).

Por otro lado, Nieto (2009) desde un punto de vista socio-educativo considera los valores como referentes, pautas o abstracciones. Se consideran guías que orientan la conducta de cada grupo social y de cada individuo, orientando el comportamiento humano hacia la realización personal y la transformación social.

En la obra, *Didáctica de la Educación en Valore*, Sánchez (2008) explica que los valores componen un conjunto de principios con los que nos hermanamos y nos comprometemos y que a su vez nos sirven de fuente de inspiración de nuestro comportamiento. Ya sea conscientemente o inconscientemente les damos utilidad formando la ideología y fundamentando la conducta. Nos sirven, así pues, para ir modificando y construyendo actitudes propias, estableciendo normas sobre el comportamiento propio y sobre el juicio a los demás.

En la misma línea, Rollano (2004) comenta la relación entre la propia existencia de la persona y el concepto de valor. Dicho concepto afecta a la conducta, moldea las ideas y condiciona los sentimientos del ser humano.

Estas cualidades, como dice Buxarraís (2010), llamadas valores, nos permiten moldear el mundo para hacerlo habitable. Valores tales como la libertad, la solidaridad o la belleza, valen realmente porque nos permiten acondicionar el mundo para que podamos vivir plenamente en él como personas.

Así pues, Nieto (2009) concluye que los valores son algo dinámico, están ligados al desarrollo de la personalidad y están influidos por lo interiorizado a través de los procesos de socialización.

Dado que no existe una definición exacta de lo que se entiende por valor, a tal efecto, es necesario conocer los elementos que intervienen en la definición de valor. Nieto (2009) propone que en la definición de valor han de intervenir las siguientes dicotomías:

- Subjetividad/objetividad. Subjetivamente se interpreta el valor como una construcción interna del sujeto relacionada con las vivencias psicológicas de este. Objetivamente se mantiene la idea de la autonomía del valor, con identidad propia que existe fuera del sujeto.
- Emocional/racional. El valor es una fuerza espontánea, no está elaborada y es afectiva (emocional). El valor es útil para satisfacer las necesidades que no se pueden separar del ser humano o explicar el valor como estructura que permite ordenar el mundo física, social y racionalmente.
- Universalidad/relatividad. Transciende individuos y sociedades. Le otorgamos un carácter relativo cuando es una construcción cultural indesligable de los factores sociales y del desarrollo histórico concreto.
- Colectivo/individual. El valor como elemento de creación colectiva se entiende a través de las ciencias sociales. Para desarrollar un modo de vida propio las sociedades configuran un sistema de valores. Por el contrario, las interpretaciones más humanistas definen que el valor es una construcción individual necesaria para una propia definición y autonomía personal (Nieto, 2009).

Continuando con el estudio de Nieto (2009) podemos afirmar que el concepto de valor tiene unas características intrínsecas. El autor enumera las siguientes:

- Durabilidad: dependiendo del valor puede ser más permanente que otro en el tiempo y estos se reflejan en el transcurso de la vida.
- Flexibilidad: los valores, según las necesidades y las experiencias con las personas, cambian.
- Polaridad: todo valor tiene su contravalor.

- Jerarquía: existen valores inferiores relacionados con las necesidades básicas o vitales y otros considerados como superiores como pueden ser la dignidad o la libertad.
- Trascendencia: los valores dan significado y sentido a la vida; trascienden el plano concreto.
- Dinamismo: según la época se transforman.
- Aplicabilidad: son aplicables en diversos contextos de la vida
- Complejidad: los valores requieren juicios complicados y a decisiones; obedecen a diversas causas (Nieto, 2009).

2.1.1.1. Clasificación de los valores.

Cada valor tiene su pertinente antivalor o polo negativo; así la justicia tiene como antivalor a la injusticia, la libertad a la esclavitud, la verdad a la mentira, la salud a la enfermedad. Por tanto, las cualidades negativas generan rechazo y las cualidades positivas nos atraen y son dignas de estima (Escámez, 2007).

En cuanto a la clasificación de los valores podemos descubrir gran diversidad de clasificaciones entre autores, en este sentido y, comparando valores positivos con su antivalor, Ortega y Gasset (2004) hace una fragmentación de los valores en cuatro categorías, dividiendo los valores espirituales en tres subcategorías:

- Útiles: capaz-incapaz, caro-barato, abundante-escaso, etc.
- Vitales: sano-enfermo, selecto-vulgar, enérgico-inerte, fuerte-débil, etc.
- Espirituales:
 - Intelectuales: conocimiento-error, exacto-aproximado, evidente-probable, etc.
 - Morales: bueno-malo, bondadoso-malvado, justo-injusto, escrupuloso-relajado, leal-desleal, etc.
 - Estéticos: bello-feo, gracioso-tosco, elegante-inelegante, armonioso-inarmónico.

- Religiosos: santo o sagrado-profano, divino-demoniaco, supremo-derivado, milagroso- mecánico, etc. (Ortega y Gasset, 2004).

Del mismo modo Ballester (2007) establece otra tipología de los valores aunque afirma que se pueden clasificar de diversos modos. Pueden clasificarse en función del objeto al que se refieren (cognitivos, estéticos, afectivos...) aunque una clasificación referida al sujeto ofrece más posibilidades educativas y resulta más conforme al desarrollo moral de las personas.

De este modo hablaríamos de valores individuales (referidos al cuidado del cuerpo, a los aspectos emocionales y cognitivos individuales) como la higiene, la belleza, o la amistad, valores sociales (referidos a las relaciones con los otros) como el respeto, la tolerancia, o la solidaridad, y por último valores morales o éticos (libertad, justicia, igualdad...). Los valores individuales y sociales tienen un carácter instrumental (modos de pensar o actuar que permiten vivir en sociedad) respecto de los valores éticos que suponen elaborar un sistema propio de preferencias morales que permiten el razonamiento y el juicio moral. (Ballester, 2007, p. 6-7)

Y son estos últimos, lo valores morales, lo que tienen especial relevancia en nuestra práctica educativa.

2.1.2. La familia, la primera escuela de valores.

Gonzalez et al. (2009) desde un enfoque cualitativo afirman que la familia es ese lugar privilegiado en donde se desarrolla el proceso de individualización y se cimientan las identidades, también constituye el origen de los vínculos primarios, así como de los afectos del ser humano y de sus significados. La estructura familiar está llena de normas y transcendencias sociales. Estas normas y significaciones son incorporadas por los integrantes de la familia, en lo que se denomina proceso de socialización.

Desde otro punto de vista se afirma que “la familia es uno de los principales agentes implicados en el desarrollo del niño/a y por tanto en la transmisión de valores” (Salmerón-Vílchez, 2004, p. 73). En este sentido el papel de la familia resulta fundamental en la educación y en la transmisión de valores.

Su importancia no sólo viene determinada por tener como funciones principales el satisfacer las necesidades de supervivencia del niño/a, a través del cuidado y la protección, además de promover el desarrollo personal en todas sus dimensiones, sino porque es en ella donde se inician y donde se llevan a cabo los primeros contactos con la cultura. (Salmerón-Vílchez, 2004, p.73)

La tarea principal de la familia, como comentan Berrios-Valenzuela y Buxarrais-Estrada (2013), es su decisiva influencia en el aprendizaje moral de las personas y, en consecuencia, de sus valores ya que posee rasgos que la establecen con mayor reputación dentro de los grupos humanos.

2.1.3. La escuela, complemento de la educación en valores.

Como se ha comentado anteriormente, en el ámbito de la de la educación en valores se destaca la relevancia de la familia como agente educador. Pero es necesario complementar esta educación con un factor extrínseco como la escuela (Berrios-Valenzuela y Buxarrais-Estrada, 2013).

Es ineludible que cada familia eduque a sus hijos/as con “un mínimo de referentes que permitan apreciar los valores propios de los estilos de vida democráticos basados en la igualdad de derechos, la aceptación de deberes, la libertad, la autonomía, la superación personal y el ejercicio de la responsabilidad” (Berrios-Valenzuela y Buxarrais-Estrada, 2013, p. 260). Este mínimo de referentes en conjunto, según las autoras, si son estables y compartidos han de permitir que las familias y la escuela puedan realizar mejor su función ante la responsabilidad social en lo que la educación en valores se refiere.

En otras palabras, los valores que las familias se esfuerzan por inculcar no han de ser contrarios a los valores que la escuela enseña, ni verse aminorados por valores opuestos existentes en otros entornos de la sociedad (Ballester, 2007).

Evidentemente si la escuela y la familia están en colaboración trazando objetivos comunes en la educación en valores, la labor educativa será más eficaz. Para ello, esa obligación de todos ha de definirse en la tarea educativa a través de una relación de significados compartidos, a través de unas prácticas concretas y a través de una serie de normas (Ballester, 2007).

En el contexto escolar no solo crea un lugar para el aprendizaje y en donde se realiza una transmisión de conocimientos al alumnado “sino que constituye un complemento de la convivencia familiar”(González et al., 2009, p. 64).

Sin duda, la escuela, es el espacio más competente para el desarrollo de una educación en valores éticos y cívicos sirviendo, además, de escenario para experimentar la democracia. Resulta obvio ya que la escuela democrática tiene como principal objetivo formar ciudadanos y ciudadanas para el presente siglo XXI (Berrios-Valenzuela y Buxarrais-Estrada, 2013).

Según Martínez et al. (2011), la escuela es el lugar donde pasamos más tiempo en nuestros primeros años de vida; también es el organismo en donde se puede aprender a estimar unos valores y evidenciar la falta de otros, se puede aprender a respetar a los demás y ser respetado y mantener una actitud solidaria, interdependiente y cooperativa.

Por otro lado Delors (1996) subraya la idea de enseñar métodos de no violencia en la escuela siendo estos una herramienta más que combata los prejuicios que llevan al enfrentamiento. Se considera esta una tarea trabajosa debido a que los seres humanos valoran en exceso las cualidades propias y las del grupo al que pertenecen así alimentan prejuicios negativos hacia los demás. El actual clima competitivo dominante la actividad económica de cada nación también, internacionalmente, favorece también a potenciar el contravalor de la descompetencia y el éxito individual.

En tal caso, la educación tendrá una misión doble: favorecer la toma de conciencia de las semejanzas además de la interdependencia entre toda la humanidad y enseñar la diversidad de la especie humana. “Desde la primera infancia, la escuela debe, pues, aprovechar todas las oportunidades que se presenten para esa doble enseñanza” (Delors, 1996, p. 104).

Igualmente, cuando se trabaja asociadamente en proyectos que motiven y permitan salir de la rutina, puede darse el caso de que disminuyan o incluso desaparezcan los conflictos y las diferencias entre los individuos.

Esos proyectos que permiten superar los hábitos individuales y valorizan los puntos de convergencia por encima de los aspectos que separan dan origen a un nuevo modo de identificación. Por ejemplo, gracias a la práctica del deporte, ¡cuántas tensiones entre clases sociales o

nacionalidades han acabado por transformarse en solidaridad, a través de la pugna y la felicidad del esfuerzo común! Asimismo, en el trabajo, ¡cuántas realizaciones podrían no haberse concretado si los conflictos habituales de las organizaciones jerarquizadas no hubieran sido superados por un proyecto de todos! En consecuencia, en sus programas la educación escolar debe reservar tiempo y ocasiones suficientes para iniciar desde muy temprano a los jóvenes en proyectos cooperativos, en el marco de actividades deportivas y culturales y mediante su participación en actividades sociales: renovación de barrios, ayuda a los más desfavorecidos, acción humanitaria, servicios de solidaridad entre las generaciones, etc. (Delors, 1996, p. 105-106)

La educación integral del alumnado necesita una escuela que considere, como elemento prioritario, la educación en valores. El alumnado no únicamente deberá aprender lenguas o ciencias, sino que es necesario que conozcan las diversas formas de vivir y pensar de nuestra sociedad, conocer habilidades para solucionar situaciones problemáticas, construir sus capacidades analíticas ante los hechos que les suceden, actuar en consecuencia a sus decisiones o participar de forma autónoma y reflexiva ante decisiones que les afecten (Berrios-Valenzuela y Buxarrais-Estrada, 2013).

En cambio, la escuela, “como contexto de relación intencionalmente educativo, debería proporcionar un adecuado clima afectivo y un entorno de relación seguro que permita a los alumnos desarrollar su dimensión moral tanto en los aspectos cognitivos como socio-afectivos” (Ballester, 2007, p. 9). Así pues, el objetivo de la institución escolar ha de ser la de asumir la centralización de la educación en valores:

La escuela debe asumir una función central en la educación en valores y en la construcción de una sociedad más justa, equitativa, responsable, al tiempo que más libre y más feliz. Una función, si se quiere, de resistencia, e incluso de beligerancia, dada la presencia de contravalores. Es importante considerar dicha función desde una perspectiva curricular y transversal, ya que las situaciones de educación informal que se viven en la propia escuela son espacios de aprendizaje de valores –y también de contravalores–, incluso más potentes que las actividades curriculares. (Martínez et al., 2011, p. 98)

2.1.4. Los valores en el sistema educativo español.

Como se ha mencionado antes la tarea educativa ha de definirse a través de unas prácticas concretas y una serie de normas. La educación en valores morales cívico-sociales ha sido planteada en todas las normativas y leyes de nuestro país según las circunstancias políticas y sociales vigentes en ese momento. A causa de esto la escuela y los currículos han tratado de formar al alumnado según unos estándares, en la mayoría de los casos, de poca estabilidad o transitorios (Agúndez, 2015).

Para Jiménez y Sanz (2015) desde la ley Moyano hasta la actualidad se considera como un objetivo de la educación, en sus etapas obligatorias, la educación integral del alumnado. En otras palabras, para que el alumnado pueda desempeñarse en la vida activa es necesario dotarlo de las herramientas necesarias, precisamente, del dominio de un orden de destrezas, conocimientos, habilidades y como no, de unos hábitos y valores. En este sentido “el currículo escolar debe, por lo tanto, asumir todas esas dimensiones si quiere responder a la complejidad de la actual sociedad” (Jiménez y Sanz, 2015, p. 82)

Ya desde 1945 con la Ley de Educación, en 1970 con la Ley General de Educación (LGE), en 1985 con la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE) o en 1990 con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), se han ido sucediendo diferentes modelos educativos en consonancia con cada escenario político (Pastor, 2015).

Por consiguiente, podemos abordar como se plantea y define la educación en valores a lo largo de la legislación en las diferentes leyes de educación.

En consonancia con el carácter autoritario y patriótico del momento la Ley de Educación Primaria de 1945 implanto la formación político-social y cívica. Esta ley se caracterizó por la distinción de contenidos diferentes para niños y niñas (Agúndez, 2015).

Más tarde en 1970 la LGE, según Agúndez (2015), añade unos contenidos de educación para la convivencia además de establecer la coeducación en las aulas, el estudio de las organizaciones políticas a nivel nacional o internacional o el estudio de derechos humanos. Esto supuso una indudable apertura democrática e innovación curricular en relación con la educación ciudadana y social. En relación a los contenidos de Educación para la convivencia “dentro del Área Social, en la 2ª etapa de la E.G.B., se

pretendía formar ciudadanos y ciudadanas críticos y con autonomía moral para participar y ejercer los derechos y deberes individuales y colectivos” (Agúndez, 2015, p. 9).

En esta línea como señala Bolívar (1998) la educación religiosa siempre estuvo unida a la educación en valores en nuestro pasado reciente. Con la Constitución de 1978 la escuela pública pasa a ser aconfesional. Alternativamente a la enseñanza de la Religión se presenta la formación Ética como materia curricular, favoreciendo el derecho a la libertad religiosa e ideológica de cada individuo. Ya en la década de los 80 se inicia una etapa de transformación pedagógica con el objetivo de incorporar al quehacer educativo los principios y valores establecidos de la constitución gracias a los Programas Renovados de la E.G.B. Así pues, en los cursos del Ciclo Medio de la E.G.B. dentro del área de Ciencias Sociales, se introduce un bloque temático relacionado con el Comportamiento cívico-social (Agúndez, 2015). Esta nueva realidad democrática “implicaba que cada uno tiene los valores que prefiera, con tal de que su comportamiento no incida negativamente en otros” (Bolívar, 1998, p. 18).

También, en la década de los 80, más concretamente en 1985 se aprueba la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) fundamentándose en los principios constitucionales. Esta Ley, en su artículo 27 desarrolla la vida académica de los centros (Agúndez, 2015). En esta Ley, según Bolívar (1998), la escuela no interviene explícitamente en el campo valorativo garantizando así la neutralidad ideológica.

Según afirma Pastor (2015) a finales de la década de los 80, cuando se empieza a desarrollar la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), se acuña en España la expresión “Educación en valores”. Esta ley educativa fue la primera en agrupar los contenidos conceptuales con las destrezas y los valores (Bolívar, 1998; Jiménez y Sanz, 2015).

Haciendo referencia al artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos podemos decir que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los Derechos Humanos y a las libertades fundamentales” (ONU, 1948, p. 8). De igual manera, la Constitución Española en su artículo 27.2, hace también referencia a la educación afirmando que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”

(art. 27.2 CE). Según Peiró (2018) sendos artículos fueron compilados en las disposiciones de la LOGSE. Esta ley manifiesta la importancia de los contenidos transversales y la necesidad de desarrollar una educación para la convivencia y los valores; la tolerancia, las conductas altruistas, cooperativas y prosociales; la empatía, la aceptación de las reglas de la vida en comunidad y el respeto por las diferentes ideas, creencias, raza o sexo (Peiró, 2018).

Como hemos comentado líneas más arriba, la expresión “Educación en valores” empezaba a acuñarse en España, pero no fue hasta la década de los 90 cuando esta expresión representa un punto decisivo para el enfoque didáctico:

Una de las primeras referencias a la denominada “Educación en Valores” con estos términos exactos puede encontrarse en la Resolución de 7 de septiembre de 1994 de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se dan orientaciones para el desarrollo de la educación en valores en las actividades educativas de los centros docentes, que supuso un punto de inflexión para el enfoque didáctico por parte de los docentes. Se trataba de una “indicación”, de una llamada de atención, para que no olvidasen que el proceso de enseñanza/aprendizaje debe formar al discente más allá de los contenidos curriculares puramente conceptuales. (Bernabé, 2012, p. 72)

Esta Resolución de 1994 de la Secretaria de Estado de Educación será, hasta el momento, “la concreción más detallada de la transversalidad y la educación en valores en los centros educativos” (Agúndez, 2015, p.10).

Este nuevo concepto de transversalidad se propone en la LOGSE como táctica metodológica en todas las etapas para la educación en valores. Como eje transversal en el currículum se incorpora la Educación cívica y Moral apareciendo otros contenidos transversales, aunque estos últimos lo hacen de manera independiente a la asignatura de Educación cívica y Moral, como contexto global de los aprendizajes: educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, educación para la paz, ed. para la salud y sexual, ed. Ambiental, ed. vial y ed. para el consumidor (Agúndez, 2015).

En relación con este nuevo paradigma, que son los contenidos transversales, Fernández (2003) indica que, son contenidos didácticos que “no hacen referencia,

directa o exclusiva, a ningún área curricular concreta, ni a ninguna edad o etapa educativa en particular, sino que afectan a todas las áreas y que deben ser desarrollados a lo largo de toda la escolaridad” (p. 7). Los temas transversales no deben suponer líneas paralelas que no han de tocarse en el currículo sino que han de ser líneas tangentes que forman un proyecto interdisciplinar y globalizado, además de ser temas que atraviesen e impregnen el currículo (Fernández, 2003).

En este sentido los temas transversales se presentan, pues, como una estrategia innovadora en la LOGSE, abriendo posibilidades a los maestros y su labor educativa:

En fin, el espíritu más innovador de la LOGSE, además de otorgar un relevante papel a los centros y profesores, es apostar por una educación entendida en su función más genuina, como un magno programa de educación en valores. Dejar abiertos espacios curriculares para que los equipos docentes puedan articular su labor educativa, de acuerdo con su contexto de trabajo, puede —en efecto— posibilitar nuevos modos de hacer escuela. En este sentido, los equipos docentes tienen que plantearse cuál es la cultura relevante que merece ser seleccionada y enseñada en los centros escolares, tanto porque dichos conocimientos escolares sean educativos en sí mismos (dimensión de educación moral y cívica, o de una educación para la vida no limitada a la academia), como porque induzcan a un planteamiento global e integrador de los procesos de enseñanza–aprendizaje. La introducción de los temas transversales y educación en valores abren resquicios por los que los docentes más comprometidos con el cambio educativo puedan realizar experiencias innovadoras. (Bolívar, 1998, p. 13)

La educación moral y cívica es el fundamento primero de la formación que proporcionan los centros educativos, constituyéndose en el eje de referencia en torno al que deben girar el resto de los temas transversales y debe estar implícita en todas las áreas y materias del currículo. Todas las materias del currículo deberían encaminarse a la consecución de los valores ya citados, tratando de salvar las dificultades obvias en materias como las Ciencias Naturales, las Matemáticas, etc. (Bernabé, 2013)

Por otra parte, el centro escolar, como contexto de relación intencionalmente educativo, debería proporcionar un adecuado clima afectivo y un entorno de relación

seguro que permita a los alumnos desarrollar su dimensión moral tanto en los aspectos cognitivos como socio-afectivos (Ballester, 2007, p. 9).

Años más tarde, como apunta Pastor (2015), la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE), alude a valores de tipo humanista tradicionales en la cultura europea con el objetivo de lograr una educación de calidad. Igualmente, esta Ley, insta a la necesidad de promover valores como el progreso social y económico, la libertad individual o también la conciliación del bienestar individual y social.

Entre los objetivos del currículo de la LOCE en Educación Primaria, se pretendía que se cursase de acuerdo con lo dispuesto en la disposición adicional segunda, el área de Sociedad, Cultura y Religión y especificaba valores de aprendizaje, conocimiento e integración (Pastor, 2015). Esta Ley supondrá “un intento de poner el énfasis en mejorar las relaciones educativas en los centros escolares, sin que llegara a ser puesta en marcha, aunque algunas de sus propuestas serán asumidas en la posterior normativa nacional y autonómica” (Agúndez, 2015, p. 10).

Posteriormente a la LOCE, en 2006, explica Pastor (2015), se aprueba la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación (LOE). La LOE, en palabras de Romero et al. (2016), se cimienta sobre tres pilares básicos:

- La exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo.
- La necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso teniendo como base el principio de esfuerzo.
- Adaptarse a los objetivos educativos marcados por la Unión Europea (Romero et al. 2016, p. 694)

En ella se establece un marco normativo en donde se puntualiza que la escuela pública ha de “ser un espacio de convivencia y aprendizaje a favor del desarrollo práctico de la educación intercultural en la escuela” (Pastor, 2015, p. 53). En el currículum de dicha ley se establece la asignatura llamada Educación para la Ciudadanía, además en los diferentes contenidos de enseñanza aprendizaje, los valores

se concretan de forma globalizada, por medio de diferentes temáticas o diferentes actividades. También, en esta Ley, se insta al docente a formar parte activa de la educación en valores en las distintas competencias del currículum (Pastor, 2015).

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), mantiene los fundamentos y compendios que recogen las anteriores leyes mencionadas (Agúndez, 2015). Esta Ley prioriza la puesta en práctica y la transmisión de valores que fortalezcan la ciudadanía democrática tolerante, solidaria, igualitaria, justa, respetuosa y no discriminatoria. Esta normativa plantea la incorporación, en la educación básica, una educación cívica de forma transversal (Azkarate, 2019)

En el apartado XIV de su preámbulo refleja la Recomendación nº 12, de 2002, del Consejo de Europa de los Estados miembros sobre la Educación para la Ciudadanía Democrática. Esta Recomendación señala la esencialidad de la educación para que se promueva una sociedad libre, justa y tolerante y que contribuya a defender los principios de libertad y los valores, los derechos humanos o el pluralismo. Por tanto, la LOMCE es considerada esencial para la preparación de la ciudadanía activa, así como para la adquisición de las competencias sociales y cívicas. Es importante recalcar que esta preparación se aborda de forma transversal, ya que, la educación cívica y constitucional es incluida en la dinámica y rutina de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, como alternativa a la enseñanza de Religión también se propone la materia Valores Sociales y Cívicos (Agúndez, 2015).

En la siguiente tabla se comparan los valores en las distintas leyes educativas enumeradas:

TEMAS	LGE (1970)	LOGSE (1990)	LOCE (2002)	LOE (2006)	LOMCE (2013)
A NIVEL GENERAL					
DESCRIPCIÓN DE LOS VALORES EN LA LEY	<p>Art. 45: Menciona valores ideales básicos de la sociedad, no especifica cuáles. En las Disposiciones Generales, menciona la conservación y el enriquecimiento o de la cultura nacional, el progreso científico y técnico y la necesidad de capacitar al individuo, una sociedad más justa.</p>	<p>Art. 1: principios y valores de la Constitución respeto a los derechos y libertades.</p> <p>Art. 13: e) valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana.</p>	<p>Art. 1: b) valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad social y la igualdad de derechos entre los sexos.</p> <p>i) valores y principios básicos de creatividad, iniciativa personal y espíritu emprendedor.</p>	<p>Art. 1: valores de la Constitución, respeto a los derechos y libertades.</p> <p>b) igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación.</p> <p>c) Valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia.</p> <p>Art. 2. Fines: e) paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto al medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y desarrollo sostenible.</p>	<p>Modifica el Art. 1 de la LOE y añade: l) valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género.</p>

Tabla 1. Tabla comparativa de la educación en valores en las distintas leyes educativas. Fuente: Pastor (2015, p. 56)

2.1.4.1. La Educación en Valores en la LOMLOE.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), se modifica por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). La LOMCE se deroga posteriormente por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), quedando publicada el 30 de diciembre de 2020 en el Boletín Oficial del Estado (Martínez-Agut, 2021).

La LOMLOE, en relación al aprendizaje en valores, incorpora la materia Educación en Valores cívicos y éticos, incluyendo contenidos referentes a los Derechos Humanos, la Constitución Española o la educación para el desarrollo sostenible (Gortazar, 2020).

No obstante, como recoge la Asociación Pro-Colegio Oficial de Pedagogía y Psicopedagogía de la Comunidad de Madrid (PROCOLPED) (2020) en su infografía sobre esta nueva Ley, la LOMLOE da un paso más, fomentando la atención personalizada a través del enriquecimiento curricular o a través de programas de refuerzo y la educación inclusiva. Así mismo promueve, junto con la asignatura antes mencionada, valores transversales como la igualdad y respeto a la diversidad; siendo “este es un nuevo intento de dar un corpus a la escuela como espacio central para la socialización y construcción de la ciudadanía” (Gortazar, 2020, p. 4).

Cabe recordar que la LOMLOE es una modificación de la LOE (aprobada en 2006), por tanto, en 2020 es necesario introducir algunos cambios que han surgido estos años, relevantes a organismos internacionales. En este sentido, como indica Martínez-Agut (2021), en su análisis de la LOMLOE, estos cambios residen tanto en la importancia de la educación, la competencia digital y aprendizaje permanente, los retos de la Unión Europea y la UNESCO para la década 2020/2030 o la adecuación de la agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

Ante este nuevo contexto internacional, se considera imprescindible atender a varios puntos de vista claves para amoldar el sistema educativo en relación con las exigencias marcadas. Respecto a la educación en valores, Martínez-Agut (2021) enumera los siguientes aportes de LOMLOE a la LOE:

- Igualdad de género: A través de la coeducación se fomentará en todas las etapas educativas la prevención de la violencia de género, la igualdad efectiva de

hombres y mujeres además de introducir el respeto a la diversidad afectivo-sexual.

- Educación para el desarrollo sostenible (EPDS) y ciudadanía mundial (EPCM): Se indicarán en los programas y planes educativos en todas las etapas. Incorporarán las capacidades, conocimientos actitudes y valores que toda persona necesita para adoptar decisiones con fundamento, vivir una vida fructífera y asumir un papel activo tanto a nivel mundial como local en relación de la resolución de problemas frecuentes a todos los ciudadanos del mundo. Quedan incluidos también los programas de Educación para la paz y derechos humanos, la educación intercultural y la comprensión internacional (Martínez-Agut, 2021).

En consecuencia, los Principios y fines de la educación, en educación en valores, quedan complementados en la LOMLOE (Martínez-Agut, 2021). Asimismo, la autora indica que el artículo 1 sobre los Principios se basa en los mismos que se recogen en la LOE y, en materia de educación en valores podemos citar los siguientes:

- Transmisión y puesta en práctica de valores: han de favorecer la ciudadanía democrática, la libertad personal, la solidaridad, igualdad, tolerancia, justicia y respeto, así como ayudar a eliminar la discriminación de cualquier tipo.
- Educación para la convivencia: la resolución pacífica de conflictos y la prevención de estos han de prevalecer, así como, el respeto y la educación para la no violencia a nivel personal, social y familiar. Especialmente se atenderá a la prevención del acoso escolar y ciberacoso, con la finalidad de reconocerlos como forma de maltrato, discriminación o violencia o abuso sexual ayudando a reaccionar frente ello.
- Igualdad: desarrollo del respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, de la igualdad de derechos, oportunidades y deberes, así como la coeducación de niños y niñas, educación afectivo-sexual, adaptada en cada etapa, con el fin de fomentar la igualdad efectiva de mujeres y hombres, así como el fomento de la ciudadanía activa y el espíritu crítico (Martínez-Agut, 2021).

A nivel teórico, estos principios, indican que esta Ley “favorece la igualdad de oportunidades y la no discriminación, utilizando términos más amplios que las leyes

anteriores, que recogen diversos aspectos por los que las personas son discriminadas en la actualidad” (PROCOLPED, 2020, p. 41).

En relación a los Fines de la educación y la consecución de estos, en materia de valores, Martínez-Agut (2021) recoge los que se distinguen en la LOE y se complementan en la LOMLOE:

- Educación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales: en la igualdad de oportunidades y derechos entre mujeres y hombres, en la no discriminación e igualdad de trato de las personas por razón de nacimiento, etnia u origen racial, convicción o religión, edad, identidad u orientación sexual, discapacidad o cualquier otra circunstancia o condición,
- Tolerancia y libertad: educación en el ejercicio de la libertad y la tolerancia afines a los ideales democráticos de convivencias, así también como la resolución pacífica de los conflictos y la prevención de estos.
- Ciudadanía: educar para el ejercicio de la ciudadanía, participación activa en la vida económica, cultural y social teniendo actitud responsable y crítica adaptándose a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento e inserción en la sociedad que le rodea.
- Valores: respeto a los derechos humanos, formación para la paz, cohesión social y vida en común y cooperación y solidaridad entre pueblos (Martínez-Agut, 2021).

Respecto a las diferencias de la LOE con la LOMLOE, esta última “supone un cambio hacia una mayor flexibilidad en la organización de los centros, concretamente en la distribución de las áreas educativas y asignaturas e incluye la transmisión de valores transversales en todas las asignaturas” (PROCOLPED, 2020, p. 7).

Para Rosales (2020) la nueva Ley de educación pone de manifiesto que los aprendizajes transversales tienen un papel relevante y se proponen como pilares de la educación. Esta transversalidad es relevante ya que la educación en valores puede trabajarse en todas las áreas además de tener asignatura propia:

La transversalidad en Educación Primaria se contempla atendiendo en todas las áreas a la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la

comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación, el fomento de la creatividad y del espíritu científico, la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual y la educación emocional, dedicando un tiempo diario a la lectura. Además, en el tercer ciclo de Educación Primaria se contempla la inclusión de la materia Valores cívicos y éticos, y se oferta obligatoriamente la de Religión «sin asignatura espejo». (Vázquez y Porto, 2020, p. 122)

Por tanto, es necesario insistir en la importancia de la transversalidad, incidir en los temas de igualdad, los derechos humanos, el desarrollo sostenible y en la globalidad del proceso educativo. Por consiguiente, para poder alcanzar los retos que la sociedad y la educación demandan los profesionales de la educación en general y los profesionales de la educación formal han de estar bien preparados (Rosales, 2020).

2.2. La Educación Física como medio para la adquisición de valores.

2.2.1. La Educación Física y su relación con la Educación en Valores.

La Educación Física, para Miñana-Signes y Monfort-Pañego (2020), se entiende como “la disciplina que se encarga de desarrollar una intervención educativa sistemática e intencional sobre el ser humano” (p. 853). Así pues, su finalidad será el desarrollo de las habilidades y capacidades que aumentan y mejoran las posibilidades de movimiento, llevando a la profundización del conocimiento de la conducta motriz organizando significativamente el comportamiento humano, asumiendo normas, valores y actitudes teniendo como referencia el cuerpo y la conducta motriz. Por tanto “la Educación física, sobre todo, es una acción educativa que atañe a toda persona, no solo a su cuerpo” (López, 2015, p. 19).

Además, según Miñana-Signes y Monfort-Pañego (2020), la Educación Física, como materia escolar, deberá contribuir a alcanzar los objetivos generales de etapa educativa de manera interdisciplinar.

Gracias a esta interdisciplinariedad de la Educación Física podemos hablar del carácter transversal de la educación en valores. A través de la Educación Física los contenidos que se trabajen deben buscar el desarrollo del cuerpo y de la mente, el desarrollo integral de la autoestima, de la autonomía, de la responsabilidad, de la superación, de la relación y la aceptación de los demás, de la cooperación, de la

aceptación de las normas o de la responsabilidad. Todo ello en un clima de disfrute y sobre todo lúdico. Los niños y niñas en clase de Educación Física, han de aprender a resolver problemas, a competir, superarse, dialogar, ganar y perder sin menosprecios disfrutando de la práctica como componente integrador, emancipador y formador (Ruiz y Cabrera, 2004).

Según Miñana-Signes y Monfort-Pañego (2020) la Educación Física, además de hacer referencia a todo lo citado “se entiende también como una acción educativa que atañe a la relación consigo mismo, con otras personas y con el mundo que le rodea” (p. 853). Siendo el deporte y la Educación Física indispensables para el desarrollo de valores personales y sociales, acrecientan su importancia como elementos formativos y pedagógicos (Ruiz y Cabrera, 2004).

Sin lugar a dudas, el deporte tiene una gran repercusión social y a través de este se puede producir un aprendizaje social. Las conductas transmitidas por los entornos más próximos (padres, entrenador, deportista, ídolos, etc.) pueden ser adoptadas por los niños y niñas generando valores positivos o negativos (Arufe-Giráldez, 2011).

Dada la relación entre deporte y Educación Física, esta última tiene como objetivo promover los valores que el deporte puede y debe desarrollar. A través de sus actividades y contenidos, la Educación Física, tiene un gran potencial para que el niño y la niña se desarrollen tanto personal como físicamente y por lo tanto contribuir a la mejora personal (Ruiz y Cabrera, 2004). Además, como apuntan los mismos autores, la Educación Física “es ante todo educación” (Ruiz y Cabrera, 2004, p. 11). Y como Educación no es solo educación del cuerpo, también del hombre y de la mujer. Pero como Física, lo es directamente del cuerpo siendo este un camino al desarrollo global del sujeto y al enriquecimiento humano sin dejar de lado los demás aprendizajes que integran la persona.

Para conocer más descriptivamente la relación entre Educación Física y los valores que se pueden trabajar transversalmente Ruiz y Cabrera (2004) (citando a Gomez, 2003) listan una serie de valores entre los que se encuentran los relativos a la tolerancia, la cooperación o la solidaridad:

TOLERANCIA	Aceptación de diferencias hacia actitudes, opiniones y conductas de los alumnos, al margen de prejuicios.
INTEGRACIÓN	Inclusión de todos los alumnos sin distinción de raza, género, religión clase social o capacidad, de tal modo que se considere como un todo homogéneo.
SOLIDARIDAD	Incorporación desinteresada de uno o varios alumnos a un grupo para una causa o empresa común.
COOPERACIÓN	Actuación conjunta de todos los alumnos o de un grupo para alcanzar un objetivo común.
AUTONOMÍA	Independencia del alumno en su comportamiento.
PARTICIPACIÓN	Realización de la tarea propuesta.
IGUALDAD	Oportunidad de acceder a cualquier situación con las mismas condiciones.

Tabla 2. Relación entre Educación Física y los valores que se pueden trabajar transversalmente.
Fuente Ruiz y Cabrera (2004, p. 17)

Es necesarios que, desde los currículos educativos, en las diferentes etapas, se potencien estos valores. Para ello es preciso concretar los contenidos de los mismo de una forma explícita, también es necesario sensibilizar al profesorado sobre su papel dentro de este desarrollo y de lo influyentes que son sus actitudes al respeto de cara al alumnado. Esta concienciación ha de centrarse en el desarrollo de los valores auténticos del deporte y pormenorizando las influencias de factores externos, como pueden ser los contravalores, en el desarrollo de estos valores. El desarrollo de los valores sociales y personales junto con la transmisión de valores mediante la práctica deportiva, debe realizarse mediante un diseño que considere las circunstancias y características del alumnado así como las del contexto y los factores implicados en el mismo. Reuniendo estos factores se han de generar unas directrices precisas para fomentar el gran potencial que guarda la práctica deportiva (Ruiz y Cabrera, 2004).

2.2.2. Evolución y presencia en el currículo de Educación Primaria.

Con el paso del tiempo la asignatura de Educación Física ha ido tomando diferentes perspectivas, siempre influenciada históricamente, por las circunstancias políticas, económicas y sociales. En el último cuarto del siglo XX se le empezó a dar importancia, en este proceso pedagógico, a facetas tales como la educación del desarrollo social,

intelectual y afectivo de los individuos además de la faceta física (Miñana-Signes y Monfort-Pañego, 2020).

Autores como Taborda (2012) defienden que no solo la asignatura de Educación Física busca comprender la sensibilidad y el cuerpo. Históricamente han surgido asignaturas como la Gimnasia, los Trabajos Manuales o el Canto pero con el paso del tiempo se les fue dando otro significado:

A lo largo de este proceso pedagógico han surgido nuevas materias o asignaturas de enseñanza, algunas de las cuales fundan su sentido en una manera particular de comprender el cuerpo y la sensibilidad. En otras palabras, el nacimiento del currículum moderno procuró educar los cuerpos y las sensibilidades de distintas maneras y a través de diversas asignaturas, más allá de la Educación Física. Así, la Gimnasia, el Canto, los Trabajos Manuales, la Historia Natural, la Higiene, que estaban presentes en la escuela de fines del siglo XIX y comienzos del XX, fueron resignificadas con el ingreso de nuevos pensamientos pedagógicos. (Taborda, 2012, p. 116)

De hecho, actualmente en el planteamiento actual curricular de Educación Primaria, la Educación Física resulta ser un medio privilegiado para el desarrollo de cualidades éticas. Desde el punto de vista curricular, específicamente la asignatura se articula en torno a cinco situaciones motrices diferentes y entre otras, destaca las acciones motrices en situaciones de cooperación. También atendiendo a la dimensión educadora y transversal de la Educación Física, en cada bloque de contenido del currículum, es necesario incorporar valores individuales y sociales que, junto con el resto de asignaturas, contribuyen a la formación cívica del alumnado. De este modo los profesores de esta área deben apostar por el desarrollo y la promoción de valores (Gutiérrez et al 2019).

Para entender este planteamiento curricular y la Educación Física es necesario considerar la definición planteada en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero por el que se establece el currículum básico de la Educación Primaria. En relación a ello señala:

La asignatura de Educación Física tiene como finalidad principal desarrollar en las personas su competencia motriz, entendida como la

integración de los conocimientos, los procedimientos, las actitudes y los sentimientos vinculados a la conducta motora fundamentalmente. Para su consecución no es suficiente con la mera práctica, sino que es necesario el análisis crítico que afiance actitudes, valores referenciados al cuerpo, al movimiento y a la relación con el entorno. De este modo, el alumnado logrará controlar y dar sentido a las propias acciones motrices, comprender los aspectos perceptivos, emotivos y cognitivos relacionados con dichas acciones y gestionar los sentimientos vinculados a las mismas, además de integrar conocimientos y habilidades transversales, como el trabajo en equipo, el juego limpio y el respeto a las normas, entre otras. (RD 126/2014, de 28 de febrero, p. 19406)

Conforme a este Real Decreto, se entenderá por Currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza-aprendizaje para cada una de las enseñanzas y etapas educativas. Por otro lado, los Contenidos serán el conjunto de conocimientos habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y cada etapa educativa, así como a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenarán en asignaturas, que se clasifican en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en los que participe el alumnado. También las Competencias serán las capacidades para aplicar de forma integrada aquellos contenidos propios de cada enseñanza y cada etapa educativa con el objetivo de lograr la realización adecuada de las actividades y la resolución eficaz de problemas complejos (RD 126/2014, de 28 de febrero).

Por otro lado, según el Decreto 108/2014 por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte (2014), los contenidos tienen una estructura cíclica y acumulativa durante cada etapa. Es necesario que sean consolidados y aprendidos a lo largo de toda la escolarización. En el área de Educación Física quedan divididos en cinco bloques de contenido que se estructuran de la siguiente manera.

- Bloque 1: Conocimiento y autonomía personal.

- Bloque 2: Habilidades motrices, coordinación y equilibrio. Actividades en el medio natural.
- Bloque 3: Expresión motriz y comunicación.
- Bloque 4: Actividad física y salud.
- Bloque 5: Juegos y actividades deportivas (D 108/2014, 2014).

Como se puede observar en la legislación, según Suarez (2020), en la escuela dentro de la Educación Física, los aspectos motrices cobran especial relevancia dejando el fomento de valores en segundo lugar. De tal manera que resulta indispensable el trabajo transversal de los valores a través del currículo siendo este en palabras de García (1994) (citado por Ruiz y Cabrera, 2004) como “una construcción histórica, social y cultural que debe permitir enfocar y organizar la praxis educativa, implicando la realización dialéctica de elementos como la teoría y la práctica, la educación y la sociedad” (p. 14).

2.2.3. La educación no formal y su inclusión en la LOMLOE

En cada curso de primaria, la Educación Física está considerada dentro de las áreas del bloque de asignaturas específicas. Como se ha comentado, el currículo en esta asignatura debe formar al alumnado en la diversidad, la singularidad del alumnado, la pluralidad y además promover una cultura y una vida digna para todos “cuestión que solo es posible si reconocemos las diferencias, no sólo en cuanto a las ideas sino también respecto a las diferencias culturales, corporales” (Taborda, 2012, p. 113).

Por tanto, se puede considerar la asignatura de Educación Física como un ambiente adecuado para el aprendizaje de valores, debido a la gran cantidad de actividades grupales que en ella se practican. En estas actividades, el docente puede incentivar la asertividad, la colaboración y el respeto a uno mismo y a los demás siendo estos pilares básicos de la convivencia. Por otro lado, se han de respetar las normas grupales, cuidar los materiales comunes además de ser responsable frente al trabajo y los propios compromisos adquiridos (Marín, 2013).

Pero es necesario considerar algunos factores para que la Educación Física contribuya de manera decidida al desarrollo ético del alumnado. Son factores decisivos, para que tenga lugar la educación en valores, la inclusión de los valores en los diseños curriculares en las variables relacionadas con la práctica docente, así como el Proyecto

Educativo de Centro y en la cultura organizativa y moral de los centros de enseñanza (Gutiérrez et al., 2019).

A tal efecto el currículo otorga autonomía a los centros docentes tal cual lo indica el Decreto 108/2014 en su artículo 15:

Los centros docentes desarrollarán y completarán el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por las Administraciones educativas, adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa con el fin de atender a todo el alumnado. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo. (Decreto 108/2014, 2014, p. 19360)

Así pues, para completar el currículum, es necesario que los docentes concreten actuaciones en el ámbito de la educación en valores relacionados con la Educación Física ya que, la práctica deportiva no asegura por sí sola la educación en valores: “los valores no se transmiten implícitos con la práctica deportiva y es necesaria una profunda reflexión sobre nuestra actuación docente que deberá verse concretada en decisiones metodológicas y estratégicas” (Venero, 2007, p. 52).

Estas decisiones metodológicas y estratégicas además de los contenidos curriculares, son solamente un segmento de las posibilidades escolares, “la escuela debiera ir más allá de los contenidos formales y poner en perspectiva una formación más amplia, más general, más corporal, que no se restrinja a reproducir los clásicos contenidos juego, gimnasia y deporte” (Taborda, 2012, p. 118). En otras palabras, estos contenidos no formales tratan de dotar de experiencia a la escuela, de favorecerla además de educarla ya que por excelencia la experiencia es formativa realizándose en encuentros culturales y sociales dando sentido al mundo que nos rodea (Taborda, 2012).

Teniendo en cuenta esta dimensión de la educación, la no formal, “es necesario que en el sistema educativo participen no sólo los docentes, sino también otros profesionales que han de colaborar en la calidad de la educación” (Martínez-Agut, 2020, p. 16). Y por primera vez en una Ley educativa se recoge este aspecto. La LOMLOE (2020) añade un

artículo, el 5 bis, reconociendo la vinculación entre estas dos educaciones, la forma y la no formal:

La educación no formal en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de la vida, comprenderá todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación que se desarrollan fuera de la educación formal y que se dirigen a personas de cualquier edad con especial interés en la infancia y la juventud, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados expresamente para satisfacer objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social tales como la capacitación personal, promoción de valores comunitarios, animación sociocultural, participación social, mejora de las condiciones de vida, artística, tecnológica, lúdica o deportiva, entre otros. Se promoverá la articulación y complementariedad de la educación formal y no formal con el propósito de que esta contribuya a la adquisición de competencias para un pleno desarrollo de la personalidad. (LOMLOE, 2020, p. 122882)

En resumen, la educación no formal entendida esta como “toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños” (Vázquez et al., 1998, p. 2), abre un abanico de posibilidades para trabajar el currículo pudiendo encontrar oportunidades educativas, según Vázquez et al. (1998), en espacios tan diferenciados como los siguientes:

- museos (artísticos, de la ciencia, tecnológicos ...)
- empresas y organizaciones de trabajo, sindicatos;
- clubes de tiempo libre;
- aulas de naturaleza;
- asociaciones ciudadanas;
- formación de voluntarios para las ONG;
- espacios ciudadanos (la calle)
- formación para el dominio crítico de los medios de comunicación;

- alfabetización tecnológica;
- animación a la lectura;
- animación sociocultural (Vázquez et al., 1998);

En relación con la Educación Física, la educación no formal deja bastante libertad a la escuela y al docente para incorporar nuevas disciplinas corporales, consideradas no tradicionales e innovadoras como el circo, el *acrosport*, la danza callejera o la Capoeira, entre otras.

2.3. La Capoeira como herramienta para la educación en valores.

2.3.1. ¿Qué es la Capoeira?

La Capoeira es un arte marcial que esta oculta dentro de una danza. Tiene su origen en Brasil donde es todo un modo de vida, siendo deporte nacional. Este arte marcial, en Brasil está incorporado en el currículo escolar y por tanto es un contenido más a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta actividad única además de ofrecer todos los beneficios de la lucha tiene una particularidad única y es que sin que exista la oposición, si así se desea, permite el trabajo a partir de estrategias de cooperación. Muchos de los grupos de Capoeira así lo entienden y practican este arte utilizando estas estrategias a niveles de iniciación (Zamorano y Pastor, 2007).

Originalmente, la práctica de la Capoeira era un parte de la lucha de la liberación del esclavo negro en Brasil pero se transformó para convertirse en un juego entre camaradas gracias a los prejuicios sociales, la represión policial así como la necesidad de protegerla como expresión artística (Ríos, 2015). También Adorno (1985) menciona la camaradería de la Capoeira “la lucha de la Capoeira no tiene como objetivo la competición entre los camaradas. Cuando el juego degenera en lucha explícita, ya no es Capoeira”¹ (Adorno, 1985, p. 3).

La Capoeira se practica en “rodas”, los practicantes (capoeiristas) forman un círculo cerrado en donde destacan, en uno de sus extremos, los músicos que son los encargados de llevar el ritmo y la intensidad del juego de Capoeira. En el interior del círculo puede haber hasta 3 jugadores: dos capoeiristas jugando y otro en espera de sustituir a uno de

¹ Traducción propia del portugués.

ellos o “comprar” el juego. Estos juegos son luchas amistosas sin contacto. Durante la roda, el resto de los participantes que forman el círculo tienen la función de cantar y dar palmas al ritmo de los músicos con la finalidad de dar mayor energía a la roda (Sánchez, 2009)

El juego de la Capoeira consiste en la interacción entre dos jugadores, los cuales a través de un determinado ritmo de música se intercambian movimientos de destreza y golpes de piernas. Estos movimientos de destreza y golpes pueden ser movimientos de esquiva, patadas frontales y giratorias, movimientos rítmicos y de expresión corporal o también saltos y movimientos acrobáticos de suelo. El juego se convierte en un diálogo de preguntas y respuestas, cada golpe de ataque se convierte en una pregunta al que el otro jugador responde con un movimiento de contra-ataque o con una esquiva (Ríos, 2015).

Según Tunes (2007) la Capoeira no consiste en un mero intercambio de palabras que se reportan en una realidad cualquiera, este intercambio establece una relación con el otro jugador siendo un lenguaje de interlocución. En el momento del juego de la Capoeira hay una comunicación cara a cara con el compañero. En este sentido, la Capoeira no es solamente una lucha, una danza, una coreografía, una manifestación cultural. Aunque sea todo eso, puede ser todavía mucho más y servir como un lugar de soporte de relación entre personas (Tunes, 2007)

En el juego de la Capoeira no existe ganador o perdedor, no hay puntuaciones; solo existe la constante posibilidad de desequilibrar al otro jugador con una jugada inteligente que lo coja por sorpresa (Ríos, 2015). Por tanto, no existe una clara intención de violencia en el juego, la Capoeira “no se centra en herir al oponente. Más bien, enfatiza en la destreza” (Sánchez, 2009, p. 3).

Con el fin de fintar y crear jugadas se hace necesario el dominio de la expresión corporal ya que el objetivo del juego es engañar al otro jugador dejándolo en una situación desfavorable y aplicarle algún movimiento desestabilizante, hacerlo caer o mostrar un golpe. En otras palabras, mostrarle que pudo haber sido golpeado, pero no se hizo. Así pues, el juego de la Capoeira transcurre entre dos jugadores no importando su edad, ni sexo, ni su tamaño, realizando así un diálogo corporal continuo donde cada palabra de ese diálogo transcurre a través de movimientos de defensa, ataque, contra-ataques, acrobacias y movimientos de expresión corporal al ritmo de la música;

terminando el juego cuando uno de los jugadores extiende su mano agradeciendo al otro el juego (Ríos, 2009).

2.3.1.1. Origen

En cuanto al origen de la Capoeira son varias las hipótesis. Campos (1990) afirma que existen dos corrientes fuertes acerca de su origen. Una afirma que la Capoeira llegó a Brasil traída por los esclavos y otra considera que la Capoeira es una invención de los esclavos una vez fueron sometidos en Brasil. Da Costa (2011) por otra parte, comenta que la Capoeira como manifestación de origen esclavo, se hace presente en Brasil desde el inicio del siglo XIX, ocupando en la sociedad colonial e Imperial un papel ligado a la marginalidad siendo perseguida y reprimida. En ese periodo su práctica era relacionada mayoritariamente por esclavos favoreciendo su resistencia cultural. También Moneo (2014) dice que los orígenes de la Capoeira son confusos y ni siquiera en la actualidad se puede precisar a ciencia cierta una única idea de su origen. Las historias al respecto se han transmitido de generación en generación de maestros a alumnos debido a que toda la documentación al respecto fue quemada:

Sin embargo, no hay documentos que demuestren estas hipótesis. Desafortunadamente, el consejero Ruy Barbosa, cuando el ministro de Finanzas, Íñigo Deodoro da Fonseca, tenía toda la documentación relacionada con la esclavitud negra y mandó que fuera quemada en Brasil, pensando que era una mancha en la historia del país que debía ser borrada². (Campos, 1990, p. 19)

En cualquier caso, coincide en todas las versiones que grupos de esclavos africanos, para ser más exactos, angoleños, transportados a Brasil iniciaron la Capoeira en el siglo XVII, dominando Portugal sobre Brasil (Moneo, 2014).

Es destacable, en cuanto al origen de la Capoeira, mencionar que no se les permitía ningún estilo de lucha a los esclavos debido a que podrían llegar a rebelarse contra los capataces de las plantaciones en donde trabajaban. Este hecho, sin embargo, fue el detonante para que se originara la Capoeira ya que, si bien no podían practicar ningún estilo de lucha, si les era permitido bailar sin ser castigados. Así pues bajo el pretexto de

² Traducción propia del portugués.

manifestaciones culturales como la danza, los esclavos ocultaron la práctica de un arte marcial para poder combatir y lograr su liberación. Esta danza camuflada, además de servir para mantener su forma física también les permitía conservar sus costumbres y raíces ya que se asemejaban a las danzas de su propia cultura (Moneo, 2014).

El elemento fundamental para que la práctica de la Capoeira no fuese descubierta es la música que utilizaban en sus danzas. Los esclavos al quedarse solos se ejercitaban con movimientos de gran velocidad al compás de ritmos musicales rápidos. Por el contrario, cuando sospechaban que los capataces andaban cerca utilizaban ritmos musicales lentos haciendo de la lucha una danza. En resumen, los capataces que vigilaban a los esclavos observaban que bailaban y no eran conscientes de la verdadera intención de la danza (Moneo, 2014).

En relación a la evolución de la Capoeira, según Moneo (2014), ésta tuvo gran repercusión a lo largo del siglo XVII aunque años después de abolirse la esclavitud (con la Ley Áurea) “fue prohibida en 1890 debido a que el fin de la esclavitud había generado mucha criminalidad en las ciudades y la danza era utilizada con estos fines” (Sánchez, 2009, p. 2). No obstante, a pesar de estar prohibida se siguió practicando:

Muchos capoeiristas continuaron practicando la danza-lucha debiendo ocultarse de la policía. Sobre este hecho, resulta que cuando los *mestres* de edades avanzadas explican en la actualidad esta parte de la historia (en forma de leyendas) recuerdan que a ellos mismos les contaban que durante la prohibición de la Capoeira se reunían en escondites, la mayoría de veces en bosques, para poder practicar. Además, siempre debía haber una persona encargada de observar si llegaba la policía que, a la vez, era el encargado de producir la música. Cuando advertía que se acercaban agentes policiales, cambiaban el ritmo del *berimbau* (el instrumento principal) para avisar a los capoeiristas. (Moneo, 2014, p. 32)

En definitiva y concluyendo con los aspectos más relevantes en referencia al origen de la Capoeira, cabe mencionar que la Capoeira fue prohibida hasta el año 1937. En su legalización es necesario hacer referencia a las figuras de Getúlio Dornelles Vargas (presidente de la república de Brasil ese año) y del *mestre Bimba*. El *mestre Bimba*, icono de la Capoeira por excelencia, realizó una exhibición de Capoeira ante el

presidente de Brasil con el objetivo de que este comprobara los valores que tenía la práctica. El éxito fue tal que fue el inicio para la legalización de la Capoeira nuevamente y conseguir que fuera liberada (Moneo, 2014). Sin duda alguna el origen de la Capoeira lleva la marca de la resistencia ante la opresión que los esclavos debían vivir por parte de sus esclavizadores. Practicado de forma secreta “significaba, significa y significará eternamente un alimento espiritual para sus practicantes” (Sánchez, 2009, p. 2).

2.3.1.2. Principales elementos de la Capoeira.

Podemos diferenciar dos vertientes principales dentro del juego de la Capoeira, los movimientos y la musicalidad.

En la vertiente de los movimientos podemos encontrar los más básicos de la Capoeira, según Zamorano y Pastor (2007), pueden dividirse en tres categorías: movimiento básico, esquivas y patadas. En este sentido, Moneo (2014) añade a esta división dos categorías más: las acrobacias y los movimientos desequilibrantes. Entre toda la variedad de movimientos se destacan los que son aptos para la iniciación a la Capoeira.

a) Movimiento básico:

Ginga: a partir de este gesto técnico básico surgen el resto de técnicas de la Capoeira. Consiste en un balanceo constante del cuerpo. En este balanceo las piernas representan un recorrido similar al de un triángulo isósceles. El inicio de esta técnica resulta retrasando una pierna, respecto al eje medio del cuerpo, apoyando en el suelo la punta del pie. Al mismo tiempo, según la pierna que esté retrasada existe una alternación de brazos para mantener la protección de la cabeza con el antebrazo y la mano (Moneo, 2014).

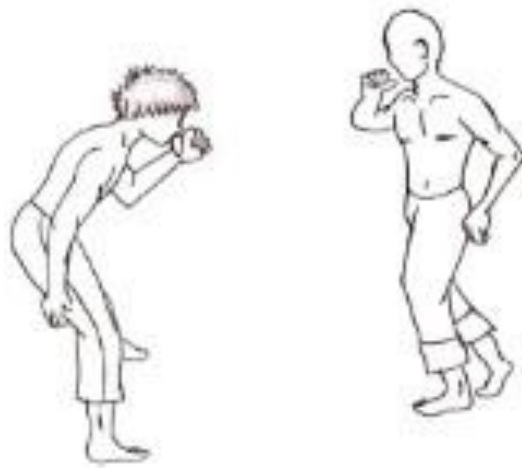


Figura 1. Ginga. Fuente: Moneo (2014, p. 41)

- b) Esquivas: Las esquivas sirven para evadir o huir de un ataque del otro jugador

Esquiva básica: apoyándose en la ginga el capoeirista baja hasta el suelo flexionando la pierna izquierda y estirando la derecha, apoyando también la mano izquierda en el suelo. El brazo izquierdo cubrirá la cara. Este movimiento ha de realizarse hacia el mismo lado en el que va el ataque (Zamorano y Pastor, 2007).

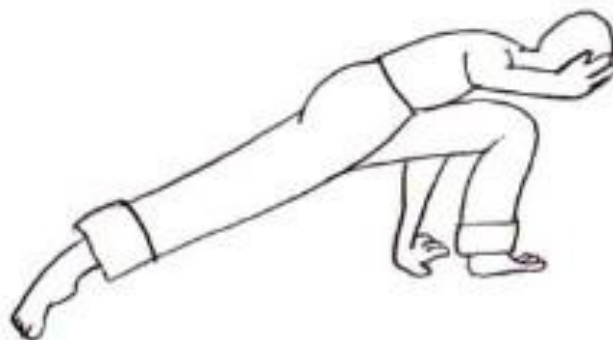


Figura 2. Esquiva lateral. Fuente: Moneo (2014, p. 42)

Cocoriña: colocando las piernas en paralelo, se flexionan las rodillas para hacer descender el tronco. El capoeirista mantendrá la columna recta y equilibra el cuerpo con la ayuda de la punta de los pies, sin apoyar los talones en el suelo. Las manos se entrecruzarán delante de la cara y el pecho para protegerse, formando una X (Moneo, 2014).



Figura 3. Cocoriña. Fuente: Moneo (2014, p. 44)

Negativa: Se hará descender el tronco flexionando solamente una pierna. La otra pierna quedará recta hacia delante quedando la rodilla flexionada ligeramente. Por otro lado, se colocará una mano en el suelo al lado de la pierna estirada quedando la otra mano cubriendo la cara (Moneo, 2014).



Figura 4. Negativa. Fuente: Moneo (2014, p. 43)

c) Patadas: son movimientos de ataque que han de proyectarse por encima de la cintura del compañero.

Martelo: partiendo de la ginga la pierna atrasada regresa hasta quedar en paralelo con la otra pierna, la cual realiza un golpeo circular quedando el tronco inclinado. Una vez se ha golpeado volverá a su posición inicial (Zamorano y Pastor, 2007).

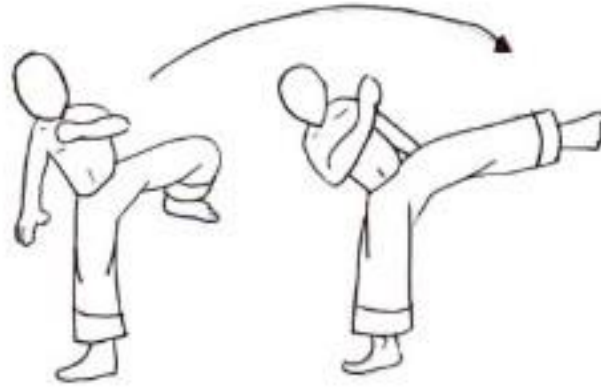


Figura 5. Martelo. Fuente: Moneo (2014, p. 45)

Benção: partiendo desde la ginga la pierna atrasada regresa encontrándose con la otra pierna en paralelo, la cual asciende empujando hacia el frente. Esta patada se acompaña con un balanceo de tronco hacia atrás ligero (Zamorano y Pastor, 2007).

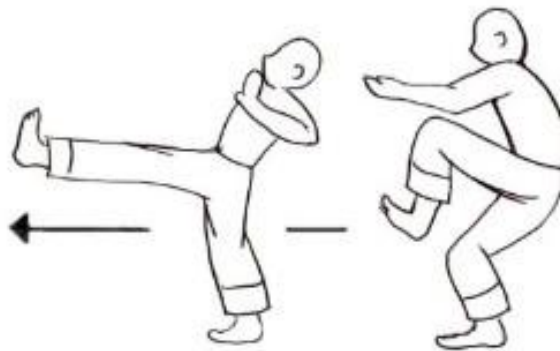


Figura 6. Benção. Fuente: Moneo (2014, p. 46)

Meia lua de frente: partiendo de la ginga la pierna atrasada avanza hasta quedar paralelamente con la otra. En cambio, aquí no se produce una parada así que, el movimiento giratorio continúa elevando la pierna que se encontraba adelantada, describiendo un movimiento circular y volviendo después al inicio (Zamorano y Pastor, 2007).

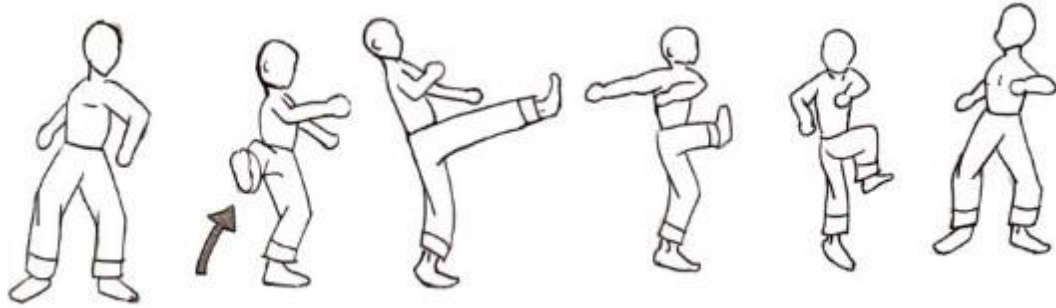


Figura 7. Meia lua de frente. Fuente: Moneo (2014, p. 47)

Meia lua de compasso: partiendo de la ginga, la pierna de detrás ha de realizar un giro de 360° apoyando una o las dos manos mientras se realiza el giro (Moneo, 2014).

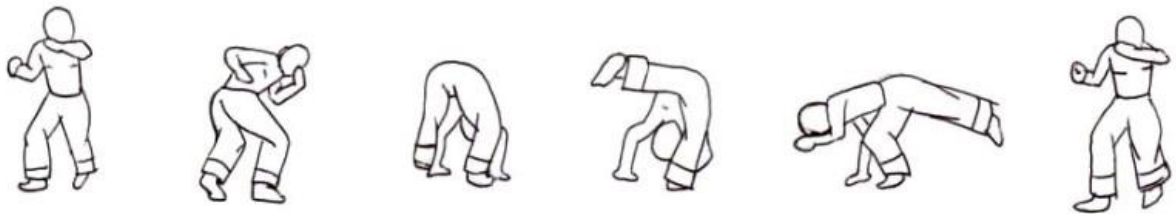


Figura 8. Meia lua de compasso. Fuente: Moneo (2014, p. 49)

Armada: partiendo de la ginga la pierna atrasada se adelanta poniéndose en paralelo con la derecha. Se realiza entonces un movimiento giratorio con el tronco recto pateando con la pierna que se encontraba adelantada en la ginga (Zamorano y Pastor, 2007).

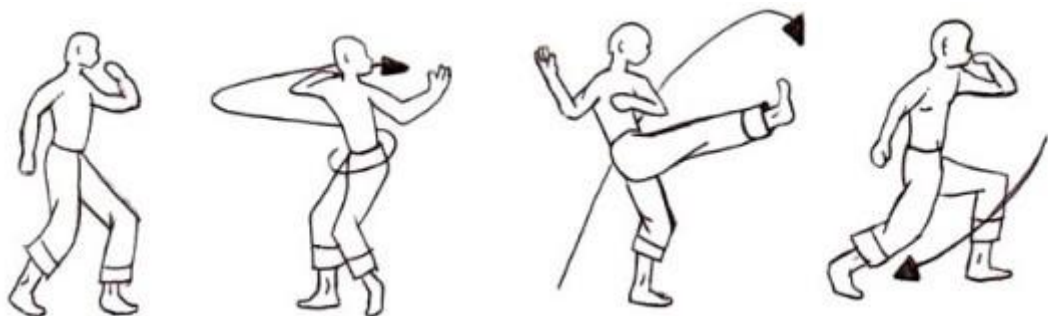


Figura 9. Armada. Fuente: Moneo (2014, p. 49)

Queixada: partiendo de la ginga, el pie de delante realiza un paso lateral cruzándose con la otra pierna. De esta forma, el pie de atrás avanza por detrás cruzando más las piernas. El pie de delante, entonces se eleva giratoriamente de

dentro hacia afuera pateando y volviendo a colocarse detrás una vez realizada la acción. En relación al movimiento circular la guardia cambia de un brazo a otro (Moneo, 2014).

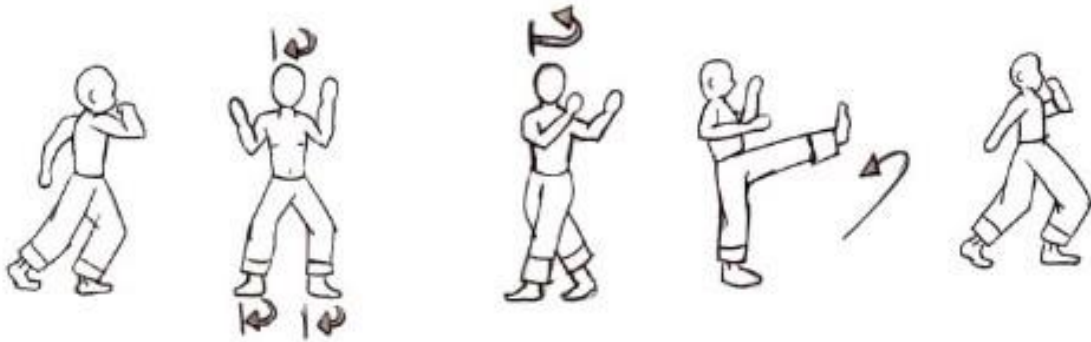


Figura 10. Queixada. Fuente: Moneo (2014, p. 49)

d) Acrobáticos: este tipo de movimientos representa un objetivo distinto a la intención del capoeirista. En otras palabras, estos movimientos pueden servir para la defensa, el ataque o ambos a la vez (Moneo, 2014).

Aú: partiendo de la ginga, se colocarán las piernas en paralelo efectuando un desplazamiento lateral inclinando el tronco. Cuando la mano que está más cerca del suelo se apoya en este, se levanta la pierna contraria por encima de la cintura. Posteriormente, cuando la otra mano toca el suelo se acompaña la acción lateral con la otra pierna (Moneo, 2014).

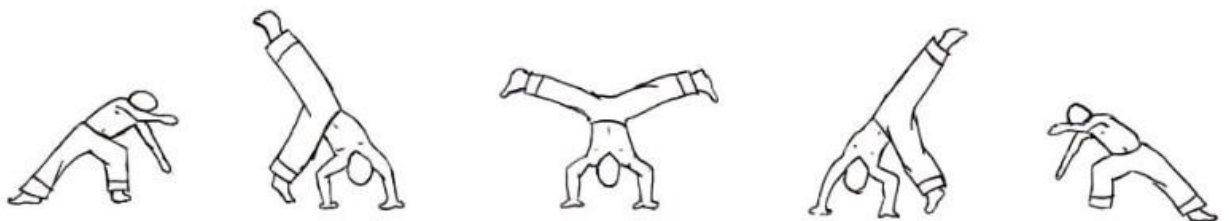


Figura 11. Aú. Fuente: Moneo (2014, p. 55)

La vertiente musical de la Capoeira tiene una función fundamental dentro de su práctica. La relación de la música con la práctica de la Capoeira resulta ser singular:

La relación de la música en la práctica de la Capoeira es algo único; los ritmos, melodías y letras son de suma importancia con respecto a la

corporeidad del capoeirista. Una rueda de Capoeira no es admitida sin la presencia de las canciones.³ (Vieira, 2018, p. 52)

La música es característica de la práctica de este arte proveniente de la cultura africana en Brasil. La música tiene la función de determinar el ritmo de la roda y la energía (Rios, 2015). Asimismo, Pamfilio (2011) también hace referencia a la importancia de la música en la roda de Capoeira:

La música se interpreta específicamente para la realización de la rueda de Capoeira. Con la función de enseñar y dirigir a los jugadores, obedece a una orden creada entre capoeiristas. Además de las variaciones rítmicas y melódicas, también tenemos los textos de las canciones.⁴ (p. 88)

En otras palabras, “no hay roda de Capoeira sin instrumentos ni cantos” (Rios, 2015, p. 201). Uno de los aspectos característicos de la música de Capoeira son sus instrumentos representando una parte esencial en las rodas de Capoeira. Incluso los capoeiristas más veteranos intercambian sus posiciones, dentro de la roda para jugar o tocar. Entre los instrumentos más característicos del Capoeira podemos destacar tres: el berimbau, el atabaque y el pandeiro (Moneo, 2014).

- Berimbau: es un instrumento realizado con una vara de Biriba. Es un instrumento de percusión de la familia de los cordófonos de origen africano (Sánchez, 2009). Siendo el instrumento principal “es uno de los símbolos por lo que se identifica la Capoeira” (Moneo, 2014, p. 64). Con forma de arco, se compone de un alambre que se tensa en sus extremos y una calabaza hueca que hace las veces de caja de resonancia. Se acompaña de una moneda que toca el alambre con una mano y con una baqueta que toca el alambre con la otra mano. La mano que sostiene la baqueta sostiene también un instrumento hecho de mimbre y relleno de semillas llamado caxixi, su sonido es parecido a una maraca (Moneo, 2014).

³ Traducción propia del portugués.

⁴ Traducción propia del portugués.

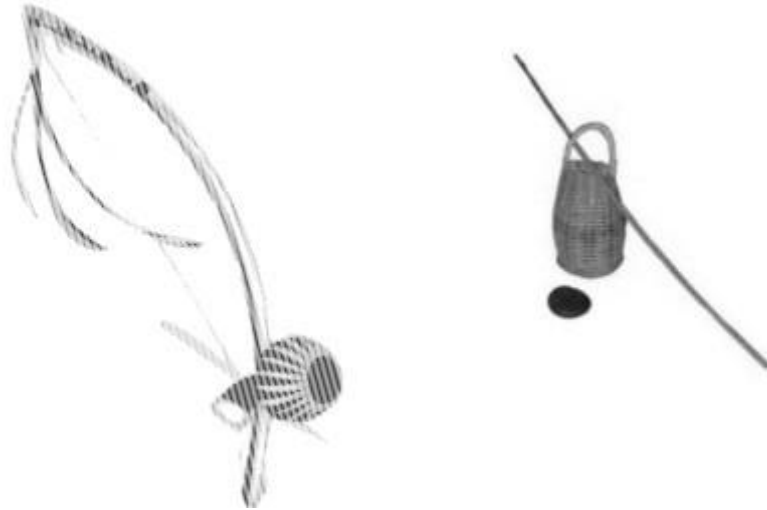


Figura 12. Berimbau. Fuente: Moneo (2014, p. 64)

- Atabaque: Tambor de forma tubular hecho de madera que se va estrechando de arriba abajo. Se toca palmeando la superficie plana que está hecha de piel (Moneo, 2014).



Figura 13. Atabaque. Fuente: Moneo (2014, p. 65)

- Pandeiro: equivalente a la pandereta esta hecho de cuero y madera (Moneo, 2014).



Figura 14. Pandeiro. Fuente: Moneo (2014, p. 65)

Por último, cabe destacar, dentro de la musicalidad de la Capoeira, la importancia que tiene para esta los cantos dentro de la roda. El ritmo de los instrumentos en combinación con palmadas que da el resto de capoeirista de la roda “da una total armonía a la rueda de Capoeira, donde son entonados varios cánticos que dan un carisma especial y típico que la Capoeira ofrece por los movimientos ritmados marcados por los instrumentos” (Rios, 2015, p. 201). Y es que en la Capoeira la musicalidad es fundamental para el desarrollo de la roda:

La rueda está llena de sonidos. Es una fiesta de ritmos y canciones bravas, donde la sensibilidad se manifiesta libremente. Y hay baile y canto en medio de la pelea. En la Capoeira la musicalidad es fundamental. Raíz y cuerpo de arte, la melodía fluye desde todas partes. Berimbaus, atabaques, ganzás, agogôs, pandeiros, todo es sonido y movimiento. Las canciones están presentes en el juego desde que se forma el círculo. Y el primer canto - generalmente conducido por el capoeirista más antiguo presente en la roda - puede ser una improvisación. Si el berimbau toca Angola, el canto inicial es un solo llamado ladainha. En este momento, mientras se escucha la canción, no hay juego. La atención de todos está en el contenido de la canción. Puede ser transmitido un mensaje donde el capoeirista exprese su experiencia en la roda o a las experiencias adquiridas a lo largo de la vida. También puede ser que la ladainha replantee los hechos pasados, traídos a la mente como una advertencia a los jóvenes, mientras perpetúa un poco la historia del juego y de dos capoeiristas.⁵ (Adorno, 1985, p. 65)

⁵ Traducción propia del portugués.



Figura 15. Roda de Capoeira. Fuente: propia.

La música se convierte entonces un instrumento de preservación de la memoria, transmitiendo las tradiciones de diferentes épocas del pasado de la Capoeira. El canto a veces expresa tristeza por la ausencia de un camarada que murió, encerrando también, una advertencia, una observación o un ejemplo de vida. A medida que el juego se va desarrollando los cantos irán acompañando y describiendo un lenguaje peculiar. Las situaciones suceden en la roda cuando ocurre un canto de forma sutil determinando las acciones (Adorno, 1985).

2.3.2. La Capoeira como disciplina en el currículo de Educación Física para trabajar valores.

Según Corte (2004) la definición de lo que es la Capoeira es bastante amplia y variada. La Capoeira puede ser una lucha, puede ser un deporte, puede ser un juego o incluso una fiesta, pero sobre todo es una actividad educativa de carácter informal.

Además, hablando del ámbito educativo de la Capoeira, esta es sin duda una actividad física de una riqueza sin precedentes para ayudar a la formación integral del alumnado. Actúa de manera directa e indirecta sobre todos los aspectos cognitivos, efectivos y motores. Su riqueza está en las distintas formas de ser contemplada en la escuela donde el alumnado, a través de su práctica ordenada, podrá asimilarla y actuar en las líneas con la cual se identifica (Campos, 1990).

Considerando la Capoeira un deporte rico en cultura y de movimiento corporal, encaja perfectamente en las exigencias de la Educación Física escolar, haciendo una integración con otras disciplinas facilitando el aprendizaje del alumnado. Es sistema eficaz de defensa y de entrenamiento físico diferenciada de otros artes marciales por la presencia del ritmo dando a cada golpe y movimiento una belleza única siempre en sincronía con el compañero de juego (Barbosa y Granjas, 2011).

Uno de las primeras enseñanzas transmitidas por la Capoeira hace referencia “el respeto al juego del otro”⁶ (Tunes, 2007, p. 13). La Capoeira se caracteriza por la capacidad de promover actitudes pacíficas, el uso del dialogo y la negociación cuando se hace necesario resolver problemas, dándose estas características cuando dos personas juegan, realizan encajes de movimientos de defensa, ataques y contraataques que no permiten el conflicto. La Capoeira es sin duda una ayuda a la construcción de la personalidad social e individual del alumnado gracias a sus elementos como la estima que produce el desafío, la aceptación del resultado del juego como acto de cooperación o el desarrollo de la capacidad de análisis y de adaptación (Rios, 2015).

En la misma línea se puede observar que el objetivo de la Capoeira no es el conflicto ni tampoco la aclamación de un vencedor:

La postura reverente de dos capoeiristas uno con el otro, para el juego, hacia la tierra, hacia el berimbau, al atabaque, se explica en un propósito mayor a la danza: unir. Conectarse estrechamente, como las manos que se aprietan al final de cada juego, en el saludo de dos camaradas.⁷ (Adorno, 1985, p. 6)

Los practicantes de Capoeira se organizan en grupos y esto permite la convivencia diversificada ya que el alumnado tiene la posibilidad de relacionarse con otros grupos desarrollando, de esa manera la capacidad de respetar las diferencias. Planteándose desde la base de Capoeira, el contacto físico como innecesarios, a pesar de que su origen es la lucha conteniendo movimientos de defensa y ataque, se hace evidente en el juego de la Capoeira el respeto y el cuidado por el otro. Cada uno es irremplazable e

⁶ Traducción propia del portugués.

⁷ Traducción propia del portugués.

importante dentro del grupo de ahí la importancia de la integridad emocional y la integridad física de los compañeros (Rios, 2015).

Para finalizar y expuesto todo lo anterior podemos afirmar que la práctica de la Capoeira puede contribuir como herramienta para la enseñanza transversal de la Educación en Valores y “deberá ser enseñada de forma globalizada, dejando que el alumnado busque su identidad en cualquiera de estas formas. El profesor tendrá un papel relevante, orientando y estimulando para que el alumno pueda aprovechar todo el máximo de su potencialidad”⁸ (Campos, 1990, p. 24). Y según Zamorano et al. (2007) “la Capoeira es amistad, colaboración, cooperación, interculturalidad, diversión, esfuerzo y superación, control emocional, igualdad, respeto, normas. La Capoeira es Educación en Valores con mayúsculas” (p. 291).

⁸ Traducción propia del portugués.

3. Objetivos.

3.1. Objetivo general.

Introducir la práctica de la Capoeira en la asignatura de Educación Física, como disciplina transversal para trabajar la Educación en Valores en 4º de Primaria.

3.2. Objetivos específicos.

- Revisar la literatura actual sobre cómo trabajar Educación en Valores en Educación Primaria.
- Conocer el grado de relación existente entre Educación Física y Educación en Valores.
- Analizar la Capoeira como disciplina transversal para trabajar la Educación en Valores.
- Diseñar una propuesta de intervención de Capoeira para la asignatura de Educación Física.

4. Metodología.

La elaboración del presente TFG se puede dividir en dos grandes áreas, una primera área de investigación documental, de la cual surge el marco teórico, y otra segunda área de intervención educativa denominada, propuesta de intervención, la cual fue llevada a la práctica.

Así pues, la primera parte, el marco teórico, se basa en una revisión de fuentes primarias. Esta investigación documental tiene como fin recopilar, extraer, analizar, sintetizar y organizar la bibliografía existente sobre un tema en concreto. En una primera fase se ha llevado a cabo una búsqueda de documentos académicos a través de buscadores como Dialnet, Google Académico y la base de datos EBSCO.

A continuación, a través de estas búsquedas se seleccionaron varios contenidos en relación con los valores, la Educación Física, la Educación en valores y la Capoeira. Durante la búsqueda bibliográfica las palabras claves que se utilizaron fueron muy generales hecho que conlleva tener demasiada información innecesaria, con lo cual se

realizó una búsqueda más acotada de los de los contenidos dando lugar a documentos más concretos sobre la temática elegida.

Posteriormente, con toda la información recopilada, se procedió a analizar y clasificar las publicaciones útiles tras una lectura y comprensión de los documentos que ayudó aún más a una delimitación y definición del trabajo. La clasificación de los documentos se centró en autores que podían ser de mayor utilidad en los contenidos tratados en el marco teórico. También, en la búsqueda bibliográfica se iban enlazando conceptos que, inicialmente no se habían tenido en cuenta, pero era necesario abordarlos dentro del análisis bibliográfico.

Así pues, en el ámbito de los valores, es decir el contenido relacionado con los valores en la familia y la clasificación de los valores se hace necesario consultar las obras de Ballester (2007), Sánchez (2008), Escámez (2007), Buxarrais (2010) y Nieto (2009). También otra de las obras de referencia, a la hora de profundizar en cómo la educación tiene un papel fundamental en la trasmisión de valores, la encontramos en el informe Delors (1996) y se hace importante reseñarlo.

En la misma línea, autores como Agúndez (2015), Bolívar (1998) y Pastor (2015) han sido de utilidad para hacer un recorrido de la Educación en Valores a través de la legislación en las diferentes leyes educativas. Al intentar aportar algo de luz en el nuevo paradigma que supone la nueva ley educativa la LOMLOE, los documentos que se encuentran son escasos pero Gortazar (2020) y Martínez-Agut (2021), proponen obras a tener en cuenta sobre la ley de nueva aplicación.

Igualmente, relativo a la Educación Física y la relación que tiene esta en la Educación en Valores, autores como Miñana-Signes y Monfort-Pañego (2020), Ruiz y Cabrera (2004) y Arufe-Giráldez (2011), han resultado ser referentes para la comprensión de los contenidos.

En relación al marco legal que engloba la evolución y presencia de la Educación Física en el currículo de Educación Primaria se ha extraído información de las obras de Taborda (2012) y Gutiérrez et al. (2019), así como el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y el Decreto 108/2014 por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana de la Conselleria de Educación,

Investigación, Cultura y Deporte (2014), la cual es de vital relevancia para acotar los contenidos del marco teórico.

Por tanto, con el objetivo de enmarcar la educación no formal, a la que corresponde la Capoeira, dentro del marco legal de la LOMLOE es necesario acudir a autores como Marín (2013), Martínez-Agut (2020) y Venero (2007), así como a la propia Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Expuesto todo lo anterior, se crea un contexto idóneo para poder introducir el contenido teórico de la disciplina con la cual se trabajará la Educación en Valores a través de la Educación Física, la Capoeira.

A tal efecto, obras como la de Zamorano y Pastor (2007), Ríos (2015), Adorno (1985), Tunes (2007), Campos (1990), Moneo (2014), Barbosa y Granjas (2011), se han consultado para poder explicar, de manera clara y concisa, los aspectos históricos y teóricos de la Capoeira, así como los movimientos prácticos más básicos.

En cuanto a la segunda área a tratar, la llamada propuesta de intervención, se puede decir que ha conestado de tres fases. La primera fase conllevó una recogida de información a modo de cuestionarios en donde, a través de preguntas abiertas al alumnado, se pudo comprobar el grado de conocimiento que tenían en relación a la Capoeira y el grado de percepción que tenían en torno a temas sobre Educación en valores. Dichos cuestionarios, que se utilizaron como instrumento cualitativo, sirvieron para establecer un punto de partida para la siguiente fase.

Por otro lado, en la segunda fase se llevaron a cabo seis sesiones de entrenamiento de Capoeira al alumnado de 4º de Primaria del C.E.I.P. Vicente Blasco Ibáñez utilizando como base la investigación teórica anteriormente analizada. Para la realización de estas sesiones se ha tenido en cuenta la experiencia propia en relación con la disciplina de la Capoeira.

Finalmente, la tercera fase comprende una evaluación final, llevada a cabo mediante una rúbrica y una recogida de datos de carácter cualitativo. Se volvieron a pasar los cuestionarios al alumnado para poder comparar los datos finales con los iniciales.

Por tanto, a partir de los resultados obtenidos se elaborarán unas conclusiones finales, las cuales mostrarán los resultados obtenidos en las áreas que conforman este TFG.

5. Propuesta de intervención.

5.1. Introducción.

Extrapolando la disciplina de la Capoeira a la clase de Educación Física y teniendo siempre en cuenta una Educación Física que se desenvuelva en el plano positivo, respecto a la Educación en valores y temas transversales relacionados con la Capoeira, se hace necesario ajustarse a un determinado nivel con el fin de que el aprendizaje sea eficaz y eficiente. Por ello acotaremos los contenidos a trabajar en el segundo curso del segundo ciclo de Educación Primaria. Aunque no existen “restricciones en cuanto a la integridad física y el nivel de asimilación de los contenidos por parte del alumno” (Moneo, 2014, p. 97).

Dentro del contexto del Practicum IV del grado de Magisterio de Primaria Online, se dio lugar a la ejecución de una unidad didáctica de Capoeira. Esta se acotó dentro de las sesiones de Educación Física y fue dirigida al alumnado de segundo ciclo concretamente al alumnado de 4º de primaria de C.E.I.P. Blasco Ibáñez de Elche. En esta experiencia práctica se han generado elementos de valor para elaborar un proyecto innovador en el área de la Educación Física y de la Educación en Valores.

5.2. Contextualización.

El Colegio Público Vicente Blasco Ibáñez se encuentra ubicado en el barrio periférico El Toscar (Carrús Oeste) de la ciudad de Elche.

Elche es una ciudad fuertemente influenciada por la inmigración, por lo cual ha superado la previsión del crecimiento de número de habitantes, llegando a duplicarse. Este espectacular movimiento demográfico fue causado por las elevadas expectativas de trabajo que ofrecía la ciudad, fundamentalmente en el sector industrial.

Elche cuenta con el número más grande de colegios públicos de toda la provincia de Alicante, además de contar con institutos de enseñanza Secundaria y centros concertados, una universidad pública, una privada, una sede de la UNED y el Conservatorio profesional de Música, bibliotecas públicas, museos, teatros, instalaciones deportivas públicas y un parque infantil de tráfico...

En cuanto a la situación lingüística, aunque este municipio se encuentre situado en una comarca de predominio lingüístico en valenciano, y de acuerdo con la gran

afluencia de inmigrantes en la ciudad de Elche que antes hemos comentado, decir que cuenta con una población, en su gran mayoría, castellanoparlante. Aun así, el valenciano está presente en todas las instituciones públicas.

La inmensa mayoría del alumnado que acude a este centro tiene su domicilio cerca de la escuela. De entre ellos, la mayoría de los estudiantes son naturales de Elche, y un número muy reducido de las pedanías del campo de Elche.

El centro está situado en el distrito noroeste a la Avenida Cortes Valencianas nº 22 en el barrio del Toscar. En este momento es un barrio en expansión. También podemos definir el barrio y el entorno como tranquilo y agradable.

El edificio construido en 1981 consta de tres plantas. En general, está en un buen estado de conservación, tanto el interior como el exterior, aunque necesitaría mejoras en el aislamiento climático. En cuanto al patio es compartido con el colegio López Orozco. Dispone de dos pistas deportivas, una zona de juegos infantiles con dos cenadores y una gran zona con árboles.

El centro cuenta con 18 unidades:

- 6 aulas de educación infantil.
- 12 aulas de educación primaria.

Además de:

- 1 aula de informática. Esta cuenta con 25 ordenadores.
- 1 aula de música.
- 1 aula de inglés.
- 1 aula de pedagogía terapéutica / audición y lenguaje.
- 1 aula para hacer actividades curriculares y trabajar expresión oral.
- 1 biblioteca escolar.
- 2 almacenes de material escolar (cartulinas, bolígrafos, papel, tiza...).
- 1 almacén a E. infantil para guardar materiales.

—Propuesta de intervención—

- 1 sala de profesores / sala de AMPA.
- 1 despacho de dirección y administración.
- 1 despacho para el psicopedagogo/ga.
- 1 conserjería.
- 1 sala de fotocopadoras.
- 1 almacén de material deportivo.
- 1 comedor con cocina.

El centro dispone de una buena dotación informática (sala de informática, ordenadores en la sala de profesores, ordenadores en cada tutoría, pizarras digitales, un videoprojector en todas las aulas). También cuenta con recursos audiovisuales y material de reprografía.

En relación con este contexto sociocultural el ideario de centro apuesta por la defensa de una escuela pública, laica, popular y sobretodo valenciana; la escolarización, en régimen de coeducación, favorece la no discriminación social, afectiva-sexual, racial, política o religiosa. Conocer, valorar, asumir y fomentar la cultura autóctona del País Valenciano y la interrelación entre las distintas nacionalidades que constituyen el Estado son los puntos más destacables de su ideario entre otros. El centro se presenta como uno de los pocos centros con enseñanza de línea en valenciano de la ciudad de Elche ya que, en su mayoría, el resto de los centros optan por enseñanza plurilingüe de línea en castellano.

En cuanto a la metodología del centro cabe destacar varios puntos

- Asegura los aprendizajes constructivos i significativos favoreciendo la autonomía del alumnado.
- Trabaja mediante material realizado por parte de los docentes y no con libros de texto. Desenvuelve la organización del currículum del área de Ciencias mediante los proyectos de trabajo.
- Realiza agrupaciones flexibles.

—Propuesta de intervención—

- Fomenta el pluralismo y los valores democráticos.
- Fomenta la lectura desde la biblioteca de aula, las actividades de animación programadas por el equipo de biblioteca y el funcionamiento del “Bibliopatio” (actividad de centro).
- Refuerza el uso de las TIC en todos los niveles.
- Como centro inclusivo, da respuesta a las necesidades de todo el alumnado y coordina el proceso educativo de los alumnos con NESE (necesidades específicas de soporte educativo).

La realidad escolar y docente en el centro tiene estas bases sólidas gracias al equipo docente. Este equipo docente forma una plantilla consolidada con varios años de experiencia en el ideario del centro y en la metodología.

Esta realidad se ha visto alterada recientemente por la “nueva normalidad”, que hace referencia a las medidas tomadas para paliar el avance de la pandemia mundial de la COVID-19 que en este momento estamos atravesando.

Desde los órganos de gobierno de la Generalitat Valenciana, en concreto desde la Consellería de Educación, se ha lanzado la propuesta de realizar un protocolo llamado “Plan de Contingencia” con el fin de adoptar medidas de protección y prevención en todos los centros escolares ante la COVID-19. Este plan ha modificado el contexto escolar en varios ámbitos.

En relación al centro físico la sala de profesores, la biblioteca, el aula de música y el aula de inglés se han reconvertido en aulas ordinarias con el fin de reducir las ratios en 20 alumnos/as. Se ha señalizado el centro, tanto las aulas como el patio, para que el flujo de movimiento sea en un único sentido y la puerta de entrada sea distinta de la puerta de salida. Se ha destinado un único baño para miembros de una misma aula. El patio se ha acotado en zonas con el fin de que los grupos no tengan contacto entre sí. Las ventanas y las puertas de las aulas han de permanecer abiertas para que el aire se renueve constantemente.

El contexto social del centro también se ha visto alterado. Los grupos se han convertido en “grupos burbuja”, con una ratio máxima de 20 alumnos, excepcionalmente de 25. Los “grupos burbuja” solamente podrán tener contacto entre

ellos mismos, con el tutor y con el especialista de inglés. Los docentes y el alumnado han de llevar mascarilla en todo momento y, estos últimos, mantener con el tutor y los especialistas 1'5 metros de distancia. A la hora de entrar y salir del centro se ha optado por una entrada escalonada con 5 minutos de diferencia entre grupos para que, en ningún caso, se formen aglomeraciones en los alrededores del centro.

La metodología sigue siendo la misma, aunque se han ampliado las funciones del tutor. Ha sido necesaria la programación de una serie de dossieres, que los alumnos puedan llevar a casa, en el caso de un confinamiento. Se han suprimido las especialidades de Educación Física y de Música y estas serán llevadas a cabo por el tutor. El especialista de pedagogía terapéutica y el de audición y lenguaje podrán actuar, con el alumnado que lo necesite, siempre manteniendo una distancia de seguridad de 1'5 metros y a ser posible en espacios abiertos.

En esta “nueva normalidad” y llevando a cabo el “plan de contingencia”, ha sido necesario implantar mediciones de temperatura a todo el alumnado y lavado de manos con gel hidroalcohólico. La toma de temperatura se realiza a la entrada del centro por parte de los tutores a su grupo. En el caso de detectar una temperatura compatible con la COVID-19 el alumno/a no podrá acceder al centro, extrapolando estas medidas también a la comunidad educativa. El lavado de manos se realiza a la entrada del centro y también después de cada clase y lo realiza el tutor.

El “plan de contingencia” es de continua revisión y estas medidas mencionadas están sujetas a cambios constantes de mejora.

5.3. Objetivos didácticos.

A continuación, se van a destacar los objetivos didácticos que se pretende que alcance el alumnado al finalizar las sesiones de la propuesta de intervención:

- Realizar los movimientos básicos de la Capoeira.
- Participar en la roda de Capoeira de manera activa.
- Reconocer las funciones de los capoeiristas dentro de la roda y en los entrenamientos, aceptando su función en el grupo.
- Respetar la participación de todos los compañeros y compañeras, en el juego de Capoeira, independientemente de su condición o destreza.

5.4. Relación con el currículo.

Para mayor profundidad del valor educativo de la Capoeira y su relación con la Educación en Valores a través de la clase de Educación Física, se relacionarán las competencias y objetivos de la legislación del currículo de Educación Primaria, para ser trabajados a partir de la práctica de esta disciplina.

⇒ Objetivos generales de etapa relacionados.

- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas. (RD 126/2014, de 28 de febrero, p. 19353-19354)

La Capoeira presenta diferentes ámbitos y alternativas de aprendizaje y es una disciplina muy atractiva para el alumnado, pudiendo incorporarse como complemento del currículo en la clase de Educación Física siendo esta, una actividad motriz no tradicional. Abre nuevas posibilidades de proyectos de innovación gracias a su transversalidad con otras asignaturas, debido a que es una actividad motora multidisciplinar.

En tal caso para incorporarla a la clase de Educación Física, indudablemente se debe profundizar en el currículo así como en los aprendizajes esperados que se adaptarán a través de su práctica (Rios, 2015).

Por tanto, los contenidos que se trabajarán en la propuesta de intervención, extraídos del currículo, se representan en la Tabla 3. También se presentan los objetivos didácticos que hacen referencia expresamente a la Capoeira. Cabe destacar que, los contenidos de Educación en Valores se trabajarán de manera trasversal en la sesión de Educación Física.

	CONTENIDOS	OBJETIVOS DIDÁCTICOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Área de Educación Física	Bloque 2: Empleo de las habilidades motrices de locomoción, manipulación y estabilidad en actividades físico-deportivas, con y sin manejo de materiales propios del área, ajustando su realización a los entornos y al grado de incertidumbre, y manteniendo el equilibrio postural.	Realizar los movimientos básicos de la Capoeira.	Dominar la ejecución de los movimientos básicos de Capoeira y desarrollar el equilibrio estático y dinámico en actividades específicas.
	Bloque 3: Participación en juegos de iniciación deportiva o predeportivos (p. e. softbol, balón prisionero, los diez pases, a primera base, las 4 esquinas o floorball), alternativos (p. e. balonkorf o korfball, dodgeball, kinball, lacrosse, ultimate o xecball), de malabares (platos chinos, diábolo o pelotas de malabares), modificados, con implemento, inclusivos, de innovación, populares, tradicionales, multiculturales, cooperativos y de ritmo, con especial referencia a la modalidad autóctona de pelota valenciana.	Participar en la roda de Capoeira de manera activa.	Participar en la roda de Capoeira, acompañando a la música y jugando conforme a las reglas establecidas.
Área Educación en Valores (transversales)	Bloque 1: Compromiso de grupo y responsabilidad individual.	Reconocer las funciones de los capoeiristas dentro de la roda y en los entrenamientos, aceptando su función en el grupo.	Reconocer la responsabilidad de cada capoeirista en la roda y en los entrenamientos, aceptando su rol y haciendo aportaciones ayudando a los otros miembros del grupo
	Bloque 2: Respeto a la diversidad y a las diferencias individuales y socioculturales.	Respetar la participación de todos los compañeros y compañeras, en el juego de Capoeira, independientemente de su condición o destreza.	Respetar las diferencias individuales de género, condición y destreza que conforman el grupo de Capoeira.

Tabla 3. Contenidos basados en el Decreto 108/2014, criterios de evaluación y objetivos didácticos. Fuente: elaboración propia.

5.5. Metodología.

Mediante el juego se favorecerá el desarrollo de las actividades que generan el placer. Cualquier tarea que se desarrolle mediante el juego resultará motivante para el alumnado consiguiendo que se entreguen a la actividad y aporten soluciones a los problemas que planteemos. De esta forma se facilitará el proceso de enseñanza-aprendizaje promoviendo aprendizajes de distintos tipos (Annicchiarico, 2006).

En relación a los aspectos tácticos que los deportes de lucha tienen en común, el descubrimiento guiado será la metodología principal. Esta metodología propicia el crecimiento y mejora del alumnado, descubriendo los conceptos a partir de una serie de preguntas formuladas por el profesor, logrando así la reflexión. Se produce entonces, entre profesor y alumnado, una relación de empatía, de mutua valoración en el rol de cada uno; el alumnado es protagonista de su propio aprendizaje y el docente será el mediador para conseguirlos (Borda y Ormeño, 2010).

Además, para el dominio de las técnicas específicas de la Capoeira y su ejecución correcta, será necesario utilizar las metodologías de instrucción directa y la asignación de tareas. La instrucción directa o mando directo se caracteriza por ser el docente el que toma las decisiones y el alumnado pasa a ejecutar la tarea siendo sujeto pasivo. En cambio, en la asignación de tareas el docente ordena una determinada tarea dejando que el alumnado tome algunas decisiones a la hora de ejecutarla (Borda y Ormeño, 2010).

Una vez el alumnado se ha iniciado en la práctica de la Capoeira, se podrá utilizar la enseñanza recíproca para trabajar técnicas concretas de ataque-defensa. La enseñanza recíproca se basa en la interacción con un compañero para la adquisición de conocimientos convirtiéndose en un intercambio de experiencias (Borda y Ormeño, 2010). Aunque como se ha comentado con anterioridad, siempre que la actividad lo posibilite, la metodología del descubrimiento guiado primará sobre el resto. En este caso puede llevarse a cabo formulando preguntas con relación a cómo se ejecutarán ciertos tipos de patadas o esquivas: ¿Cómo esquivarías una patada circular de tu compañero?, ¿Cómo realizarías una patada circular? o ¿Qué movimiento utilizarías para moverte por la roda?

Además de todo lo citado anteriormente, según Zamorano y Pastor (2007), existen otros aspectos metodológicos que pueden tenerse en cuenta como son

—Propuesta de intervención—

- Crear un clima de distensión y alegría en la clase con el fin de introducir a los alumnos en la actividad de una forma natural.
- Indicar a los alumnos más fuertes que no deben hacer uso excesivo de la fuerza, ya que con ello facilitará el aprendizaje de la propia pareja.
- Controlar a los alumnos más agresivos, para evitar una intensidad innecesaria en las actividades a desarrollar.
- Estimular a los más débiles y pacíficos, haciéndoles ver las distintas aplicaciones de la lucha. Podemos además limitar el espacio, tiempo de acción, etc. del más fuerte, de forma que el menos fuerte tenga las mismas posibilidades.
- Organizar la sesión en base a parejas y a grupos de forma homogénea.
- Seguir una progresión que permita la integración de toda la clase. - Plantear las mismas tareas en situaciones variadas.
- Favorecer los cambios de adversario. (p. 7)

Es importante destacar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje no intervendrá solo un aspecto técnico de lucha y deporte; la enseñanza de golpes y secuencias deberá ir acompañada de la transmisión del resto de elementos que involucran a la Capoeira como son su historia, su origen y su evolución. El alumnado, en este caso, tendrá una participación efectiva en el contexto de la Capoeira en todo su conjunto. Así pues, durante las sesiones el alumnado podrá participar de manera integrada, cantando, tocando y jugando (Campos, 1990).

5.6. Rutina de aprendizaje.

Las sesiones tipo tiene una duración de 45 minutos. Estas sesiones se componen de episodios de diferente objetivo y duración. Estos objetivos se ajustan a la respuesta que manifieste el alumnado siempre teniendo en cuenta los objetivos específicos de la Capoeira anteriormente comentados. El rol del profesor es de integración y participación en las actividades y los juegos, ejemplificando y animando los modelos a aprender.

A continuación, se detallan las etapas que siguen las sesiones de la clase, las cuales sirven para su organización, así como su progresión y programación temporal:

➔ 1. Calentamiento y motivación.

La sesión comienza con actividades de calentamiento e introducción de movimientos básicos de Capoeira. En el transcurso del calentamiento se realizará una breve introducción de cuáles serán los objetivos de la sesión. Esta parte finalizará con movimientos que impliquen la concentración.

➔ 2. Equilibrio.

Continúa la sesión con ejercicios para el desarrollo del sentido del equilibrio. Estos ejercicios podrán realizarse en parejas o bien individualmente sin o con apoyo, dependiendo de la capacidad del alumnado.

➔ 3. Familiarización.

El objetivo es que el alumnado se familiarice con los distintos movimientos de Capoeira de manera lúdica. A través de juegos, en los que se involucra a todo el conjunto, se irán introduciendo los diferentes movimientos de Capoeira. En esta parte de la sesión no se busca la perfección del movimiento sino el aprendizaje del concepto del movimiento.

➔ 4. Aprendizaje de técnicas.

El objetivo que buscamos en esta parte de la sesión es que el alumnado asimile los elementos tácticos del juego de la Capoeira. En este caso el profesor deberá mostrar los movimientos en su utilización real y con la técnica y la velocidad adecuadas. El alumnado, entonces, deberá formarse una imagen reproducible del movimiento y reproducirlo. Después de unos minutos de práctica con el profesor se busca el trabajo en parejas para reproducir la táctica, ejecutando uno la defensa y otro el taque. A la hora de hacer correcciones, el profesor mostrará la corrección evitando el mostrar el defecto cometido, haciendo hincapié en los detalles, así como en la fluidez y velocidad reales. Elementos como manoplas de golpeo pueden permitir la perfección y precisión de las esquivas y los golpes.

➔ 5. Roda.

La roda es la parte más importante de la sesión. En ella el alumnado pondrá en práctica todo lo aprendido durante la clase. Este momento de la sesión consta de dos

partes: la música y el ritmo; y el juego. En la primera parte, música y ritmo, el objetivo es que el alumnado aprenda a cantar, dar palmas, así como a tocar los diferentes instrumentos de Capoeira. La segunda parte se dedicará exclusivamente a la organizar los roles cantador y coro, músico y jugar dentro de la roda. Uno de los objetivos que el profesor debe tener en la roda es la de procurar que el alumnado rote en los roles. Así se asegura que nadie se quede estancado en un rol, se abran a otros que presentan una dificultad mayor y además se asegura la participación de todos. Dentro de la roda el profesor puede observar claramente si el alumnado es capaz de ejecutar correctamente o no las diferentes técnicas, la aplicación táctica de estos y si son capaces de mantener la energía de la roda a través de las palmas y los cantos.

La roda es el momento idóneo para reforzar el sentimiento de grupo, la camaradería y los valores. Es un momento en donde todo el alumnado tiene un rol específico pero no hay roles mayores o menores, todos tienen una función dentro de la roda para un mismo fin, que dos capoeiristas jueguen creando una comunicación dentro del contexto de la expresión corporal.

➔ 6. Retroalimentación y vuelta a la calma.

Se finalizará la sesión con ejercicios y estiramientos que servirán para la vuelta a la calma seguida de una evaluación de la sesión. En este momento el profesor repasará los movimientos aprendidos en la sesión, así como conducir al alumno a una reflexión acerca del aprendizaje. Se harán preguntas en relación a que parte de la sesión ha gustado más o cuales son los beneficios de los movimientos realizados.

5.7. Planificación de las sesiones.

La siguiente propuesta está orientada respetando las características psicológicas, fisiológicas, afectivas y cognitivas de niños y niñas de 8-9 años. La progresión metodológica de Capoeira para este curso está diseñada en relación a episodios de clase definidos, a como es el aprendizaje del alumnado en esta etapa y atendiendo a las nuevas medidas generadas por el “plan de contingencia” mencionado anteriormente.

Como se ha mencionado anteriormente, en el desarrollo del Practicum IV, se llevó a cabo la propuesta de intervención práctica a los 3 cursos de 4º de primaria del C.E.I.P. Vicente Blasco Ibáñez, sumando un total de 54 alumnos y alumnas. Esta propuesta de

intervención tuvo comienzo el 27 de octubre y finalizó el 1 de diciembre. En este caso, se realizaron 6 sesiones de 45 minutos de duración cada una, dentro de la asignatura de Educación Física. La intervención se realizó a cada uno de los cursos realizando un total de 18 sesiones, es decir 6 sesiones por grupo.

5.7.1. Horario.

Hora/Día	Viernes
9-9:45	4° C
9:45-10:30	
10:30-11:15	4° A
11:15-12:30	Patio
12:30-13:15	4° B

Tabla 4. Horario de sesiones de Capoeira. Fuente: elaboración propia.

5.7.2. Cronograma.

	27 de octubre	3 de noviembre	10 de noviembre	17 de noviembre	24 de noviembre	1 de diciembre
Sesión 1						
Sesión 2						
Sesión 3						
Sesión 4						
Sesión 5						
Sesión 6						

Tabla 5. Cronograma de sesiones de Capoeira. Fuente: elaboración propia.

5.7.3. Desarrollo de las sesiones.

Sesión: 1	
Fecha: 27 de octubre	
Objetivo Didácticos (Educación Física)	
Contenido: Bloque 2.	Realizar los movimientos básicos de la Capoeira.
Objetivos Transversales (Educación en Valores)	
Contenido: Bloque 1.	Reconocer las funciones de los capoeiristas dentro de la roda y en los entrenamientos, aceptando su función en el grupo.
Materiales:	Equipo de música, berimbau y pandeiro.
Desarrollo.	
<ul style="list-style-type: none"> - Calentamiento y motivación: se ubicará al alumnado en círculo. Mientras realizan estiramientos de calentamiento, se les hace preguntas en relación al origen de la Capoeira, para descubrir el grado de conocimiento que tienen respecto a ella. Posteriormente se explica en que consiste la Capoeira y cual su origen, haciendo énfasis en que la Capoeira es un juego. - Equilibrio: Colocados de espaldas a la pared y en cuclillas, a la cuenta, tendrán que apoyar las manos en el suelo y trepar con los pies por la pared en posición de bananeira. Cuando el profesor diga volverán a cuclillas. - Familiarización: pilla pilla, Capoeira. El profesor asignará hasta 5 números al alumnado, estos serán las personas que pillen. El profesor dirá un número, o varios a la vez, que se encargarán de pillar al resto de compañeros. La persona pillada tendrá que quedarse en estatua realizando un movimiento de 	

<p>Capoeira (en esta sesión será finta de Aú). La persona pillada tendrá la oportunidad de salvarse si un compañero realiza una técnica con el (en este caso tendrá que hacer cabeçada).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje de técnicas: el grupo se colocará en filas. Se introducirá la técnica de la Ginga acompañada del toque del berimbau. Cada vez que el profesor toque el berimbau el alumnado realizará un paso de la Ginga. - Roda: el grupo se colocará en círculo. El docente introducirá el concepto de la roda y de qué significa para los capoeiristas. El alumnado responderá al coro de la canción “a, e, i, o, u” (Anexo I). - Retroalimentación y vuelta a la calma: en la misma posición de la roda, el profesor recordará lo aprendido en clase mientras se realizan estiramientos de vuelta a la calma. Se termina la sesión introduciendo al alumnado con la forma de despedida tradicional, el grupo se lleva el puño a la altura del corazón, el profesor grita “IE” mientras separa el puño del pecho y el resto del grupo responde “SALVE”. 	
Evaluación	Observación directa y evaluación formativa.
Comentarios:	Es conveniente que durante toda la sesión se utilicen músicas lentas de “benguela”. En el momento del juego del pilla-pilla, Capoeira, se puede utilizar el pandeiro para marcar el ritmo del juego.

Tabla 6. Desarrollo de la sesión 1. Fuente: elaboración propia.

Sesión: 2

Fecha: 3 de noviembre.

Objetivos Didácticos (Educación Física)

Contenido: Bloque 2 Realizar los movimientos básicos de la Capoeira.

Contenido: Bloque 3 Participar en la roda de Capoeira de manera activa.

Objetivos Transversales (Educación en Valores)

Contenidos: Bloque 1 Reconocer las funciones de los capoeiristas dentro de la roda y en los entrenamientos, aceptando su función en el grupo.

Contenidos Bloque 2 Respetar la participación de todos los compañeros y compañeras, en el juego de Capoeira, independientemente de su condición o destreza.

Materiales: Equipo de música, berimbau y pandeiro.

Desarrollo.

- Calentamiento y motivación: se ubicará al alumnado en círculo. Mientras se explica que en el juego de la Capoeira no gana el más fuerte sino el más inteligente además de comentar los beneficios de la Capoeira como deporte. Se introducirá el movimiento de balanço. Posteriormente se explicará la relación de este movimiento con la expresión corporal, finalizando así el calentamiento.
- Equilibrio: En parejas se explicará el movimiento de Aú. La dinámica consiste en ponerse frente a frente, saludarse y hacer el movimiento de Aú mientras se mira al compañero en su realización de una punta a otra de la pista.

- Familiarización: a palma de Bimba e um, dois, três. Este juego es una variación del pollito inglés. Un integrante del grupo se coloca de cara a la pared y grita “a palma de Bimba e um, dois, três” y se girará. El resto de los compañeros, que estará a unos 15 pasos, tendrá que ir avanzando hasta que el compañero que esta de cara a la pared se gire. Cuando se gire estos tendrán que quedarse en estatuas realizando una esquivada de Capoeira. Si se mueven, y el compañero que paga lo ve, retrocederán dos pasos. Si la técnica no está bien realizada retrocederán 2 pasos. El que llegue a la pared y la toque ganará y pasará ocupar el lugar del compañero que paga.
- Aprendizaje de técnicas: el grupo se colocará en filas. A continuación, se pasará a explicar la patada martelo y la esquivada lateral. Posteriormente se harán 10 repeticiones de cada técnica con cada pierna, gingando. Para finalizar esta parte de la sesión se harán parejas donde un alumno lanzará una patada y el otro la esquivará haciendo 8 repeticiones. Se trabajarán los movimientos de patada como si fueran una pregunta que tenga que ser respondida con un movimiento de esquivada. Al grito de “cambio” el alumnado cambiará de pareja rápidamente.
- Roda: el grupo se colocará en círculo. Se seguirá profundizando en el concepto de roda explicando el rol que cada uno tiene dentro de ella. No hay juego de Capoeira sin cantos, sin música y sin capoeiristas que manden energía a los jugadores del centro de la roda. El alumnado responderá al coro de la canción “Parana E” (Anexo I).
- Retroalimentación y vuelta a la calma: en la misma posición de la roda, el profesor recordará lo aprendido en clase mientras se realizan estiramientos de vuelta a la calma. Se preguntará al alumnado que parte de la sesión ha sido la que más les ha motivado además de reforzar la importancia del rol de cada uno dentro de la roda de Capoeira.

Evaluación	Observación directa y evaluación formativa.
Comentarios:	A la hora de hacer parejas y su correspondiente cambio de parejas se tendrá que tener en cuenta de que todos practiquen la técnica con todos para fomentar la cooperación.

Tabla 7. Desarrollo de la sesión 2. Fuente: elaboración propia.

Sesión: 3

Fecha: 10 de noviembre.

Objetivos Didácticos (Educación Física)

Contenido: Bloque 2 Realizar los movimientos básicos de la Capoeira.

Contenido: Bloque 3 Participar en la roda de Capoeira de manera activa.

Contenido: Bloque 1 Reconocer las funciones de los capoeiristas dentro de la roda y en los entrenamientos, aceptando su función en el grupo.

Contenido: Bloque 2 Respetar la participación de todos los compañeros y compañeras, en el juego de Capoeira, independientemente de su condición o destreza.

Materiales: Equipo de música, berimbau y pandeiro.

Desarrollo.

- Calentamiento y motivación: se ubicará al alumnado en círculo. En el momento de realizar los estiramientos se introducirán los personajes más relevantes de la Capoeira como son el Mestre Bimba y el Mestre Pastinha y se profundizará en la historia la Capoeira desde la ley Aurea hasta su prohibición y su posterior legalización.
- Equilibrio: el alumnado se colocará en parejas y se explicará la dinámica para hacer el movimiento de beija flor.
- Familiarización: juego “o berimbau me chama”. Se pondrá un número a una serie de técnicas, por ejemplo, 1 ginga por parejas, 2 cocoriña, 3 esquiva básica, 4 esquiva básica, negativa y rolé; y 5 Aú por parejas. El grupo corre libremente por la pista mientras el profesor hace sonar el berimbau. En

<p>cuanto el profesor deje de tocar el berimbau dirá un número en alto. El alumnado deberá buscar pareja y realizar la técnica que corresponde a ese número.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje de técnicas: el grupo se colocará en filas. Seguidamente se explicará la técnica correspondiente a una combinación de 3 movimientos: esquiva básica, negativa y rolé. Se realizarán 8 repeticiones con cada pierna. Posteriormente se pondrán por parejas y realizarán la técnica haciendo 8 repeticiones. Al grito de “cambio” el alumnado cambiará de pareja rápidamente. - Roda: el grupo se colocará en círculo. Se introducirá al alumnado en el juego de la Capoeira, saldrán a jugar por parejas desde el lugar indicado realizando un juego en donde solo tendrán que realizar combinaciones de 3 movimientos con el compañero. El alumnado responderá al coro de la canción “Dona Maria como vai você” (Anexo I). - Retroalimentación y vuelta a la calma: en la misma posición de la roda, el profesor recordará lo aprendido en clase mientras se realizan estiramientos de vuelta a la calma. Se preguntará al alumnado que parte de la sesión ha sido la que más les ha motivado además de reforzar la importancia del rol de cada uno dentro de la roda de Capoeira. 	
Evaluación	Observación directa y evaluación formativa.
Comentarios:	En el trabajo de equilibrio es fundamental la confianza con el compañero. Es necesario hablar de ello para que ambos compañeros se den seguridad mutuamente para poder realizar el movimiento.

Tabla 8. Desarrollo de la sesión 3. Fuente elaboración propia.

Sesión: 4

Fecha: 17 de noviembre.

Objetivos Didácticos (Educación Física)

Contenido: Bloque 2	Realizar los movimientos básicos de la Capoeira.
----------------------------	--

Objetivos Transversales (Educación en Valores)

Contenido: Bloque 2	Respetar la participación de todos los compañeros y compañeras, en el juego de Capoeira, independientemente de su condición o destreza.
----------------------------	---

Materiales:	Equipo de música, berimbau y pandeiro.
--------------------	--

Desarrollo.

- Calentamiento y motivación: se ubicará al alumnado en círculo. Durante el calentamiento se hablará de los beneficios físicos de la Capoeira y su relación con los hábitos de vida saludables.
- Equilibrio: el alumnado se colocará en parejas y se explicará la dinámica para hacer el movimiento de bananeira.
- Familiarización: juego “a vida no quilombo”. El alumnado se colocará en fila india, el profesor se colocará el primero y guiará el juego. La dinámica de juego consiste en seguir el recorrido que haga el profesor por toda la pista. El profesor irá contando la vida en el quilombo corriendo, haciendo cambios de ritmos, Aús, bananeiras, patadas o esquivas. Cada 2 ejercicios se cantará una canción de Capoeira. Quien no esté atento a las indicaciones del profesor o no realice los ejercicios correctamente, será desterrado del quilombo y se apartará del grupo, poniéndose a gingar durante 30 segundos para volver a

<p>ser aceptado en el quilombo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje de técnicas: el grupo se colocará en filas. A continuación se introducirán la patada meia lua de frente y se realizarán 8 repeticiones con cada pierna. Seguidamente se explicará la patada armada y se realizarán 8 repeticiones. Posteriormente por parejas realizarán la combinación meia lua de frente y armada, los dos compañeros a la vez. - Roda: el grupo se colocará en círculo. Se reforzará al alumnado en el juego de la Capoeira, saldrán a jugar por parejas desde el lugar indicado realizando un juego en donde solo tendrán que realizar combinaciones de 2 patadas con el compañero, además se explicará el método para comprar el juego. Finalmente saldrá a jugar una pareja y el resto del alumnado irá comprando el juego hasta que hayan jugado todos. El alumnado responderá al coro de la canción “La la e, la la e, la la e lala e la” (Anexo I). - Retroalimentación y vuelta a la calma: en la misma posición de la roda, el profesor recordará lo aprendido en clase mientras se realizan estiramientos de vuelta a la calma. Se preguntará al alumnado que parte de la sesión ha sido la que más les ha motivado además se hablará sobre los juegos que han ocurrido en la roda y de la importancia de agradecer al compañero su juego. El juego del compañero complementa mi juego 	
Evaluación	Observación directa y evaluación formativa.
Comentarios:	La roda va tomando más fuerza en estas últimas sesiones. Tanto los cantos como el desarrollo del juego ha de ser fluido además se ha de seguir insistiendo en el rol de cada uno dentro de la roda, todos son parte de la roda y sin su colaboración la roda no fluye.

Tabla 9. Desarrollo de la sesión 4. Fuente: elaboración propia.

Sesión: 5

Fecha: 24 de noviembre.

Objetivos Didácticos (Educación Física)

Contenido: Bloque 3	Participar en la roda de Capoeira de manera activa.
----------------------------	---

Objetivos Transversales (Educación en Valores)

Contenido: Bloque 1	Reconocer las funciones de los capoeiristas dentro de la roda y en los entrenamientos, aceptando su función en el grupo.
----------------------------	--

Materiales:	Equipo de música, berimbau y pandeiro.
--------------------	--

Desarrollo.

- Calentamiento y motivación: se ubicará al alumnado en círculo. Durante el calentamiento se explicará la diferencia entre los distintos tipos de Capoeira, la angola, la regional y la contemporánea.
- Equilibrio: el alumnado se colocará en parejas y se explicará la dinámica para hacer el movimiento de Aú y bananeira.
- Familiarización: juego “o caxixi e meu”. Se forman 2 grupos y se colocan en fila frente a frente, los dos grupos, separados unos 15 pies de distancia. E medio de los dos grupos se coloca el caxixi del berimbau. Cada integrante del grupo tendrá un número asignado. El profesor dirá un número y el que tenga ese número saldrá a coger el caxixi haciendo Aús. El objetivo es coger el caxixi y salir corriendo hacia tu grupo sin que te pille el otro jugador. El equipo que consiga coger el caxixi más veces sin ser pillado gana.

- Aprendizaje de técnicas: el grupo se colocará en filas. A continuación, se reforzarán las patadas y las esquivas haciendo una combinación, por parte del profesor, de 2 esquivas y 2 patadas. Seguidamente se realizarán 8 repeticiones con cada pierna. Posteriormente por parejas realizarán la combinación los dos compañeros a la vez.
- Roda: el grupo se colocará en círculo. En un primer momento el juego será guiado por el profesor y el alumnado solamente podrá realizar la combinación entrenada anteriormente. Posteriormente el juego será libre pudiendo realizar la técnica, o combinación de técnicas, que el alumnado quiera. También se permitirá comprar el juego. El alumnado responderá al coro de la canción “Eu vou dice para meu sinhó” (Anexo I).
- Retroalimentación y vuelta a la calma: en la misma posición de la roda, el profesor recordará lo aprendido en clase mientras se realizan estiramientos de vuelta a la calma. Se preguntará al alumnado que parte de la sesión ha sido la que más les ha motivado además se hará énfasis en que cualquier combinación de movimientos es aceptado dentro del juego siempre que haya un diálogo con la expresión corporal con el compañero.

Evaluación	Observación directa y evaluación formativa.
Comentarios:	El juego libre dentro de la roda, la expresión corporal y la creatividad así como el respeto de los turnos a la hora de jugar dentro de la roda predominaran en esta sesión.

Tabla 10. Desarrollo de la sesión 5. Fuente: elaboración propia.

Sesión: 6

Fecha: 1 de diciembre.

Objetivos Didácticos (Educación Física)

Contenido: Bloque 2 Realizar los movimientos básicos de la Capoeira.

Contenido: Bloque 3 Participar en la roda de Capoeira de manera activa.

Objetivos Transversales (Educación en Valores)

Contenido: Bloque 1 Reconocer las funciones de los capoeiristas dentro de la roda y en los entrenamientos, aceptando su función en el grupo.

Contenido: Bloque 2 Respetar la participación de todos los compañeros y compañeras, en el juego de Capoeira, independientemente de su condición o destreza.

Materiales: Berimbau, Atabaque y pandeiro.

Desarrollo.

Esta última sesión de Capoeira será, en su totalidad, una roda de Capoeira. Se invitarán a 4 experimentados capoeiristas para que toquen y jueguen con el alumnado. Primeramente, jugarán los invitados para que, a continuación, juegue el alumnado por parejas, seguidamente se abrirá el juego para que puedan comprar. El alumnado tendrá que poner en práctica, en la roda, todo lo aprendido en las sesiones anteriores. Tendrán que ser capaces de dar palmadas en la roda a la misma vez que se cantan todas las canciones aprendidas. También tendrán que ser capaces de realizar un juego de Capoeira creativo y sin modelos iniciales. La ginga, las patadas, las acrobacias y las esquivas han de predominar, así como la fluidez a la hora de comprar el juego para que todo el

alumnado juegue. El alumnado ha de ser capaz de saber cuál es su rol y el de los demás dentro de la roda. El profesor en este caso ha de parar la roda cuando se necesite hacer alguna corrección en cuanto a la forma de la roda, o para introducir alguna canción nueva si fuera necesario. También a mitad de la sesión se hará un pequeño descanso para formular preguntas generales a cerca de los elementos teóricos, explicados en las diferentes sesiones, en referencia a la historia de la Capoeira y los personajes relevantes. Para finalizar el alumnado que lo desee podrá realizar un solo.

Evaluación	Observación directa, rúbrica y cuestionario.
Comentarios:	El desarrollo de la roda ha de ser libre. Cualquier combinación de movimientos es aceptada. El juego de los capoeiristas más experimentados ha de predominar ya que, no solo se aprende jugando sino también mirando las técnicas que suceden en la roda, pero sin dejar que el alumnado participe realizando las suyas propias. Esta última sesión será evaluativa donde el profesor recogerá los datos correspondientes en una rúbrica. En ella se evaluarán los objetivos específicos a través de los criterios de evaluación definidos, así como los objetivos transversales. Una vez finalizada la propuesta de intervención los tutores volverán a pasar los cuestionarios iniciales al alumnado.

Tabla 11. Desarrollo de la sesión 6. Fuente: elaboración propia.

5.8. Evaluación.

Se van a analizar en este apartado los aprendizajes alcanzados una vez realizadas las seis sesiones de la propuesta de intervención. Primeramente y desde una serie de cuestionarios, se evaluó la situación inicial del alumnado en referencia al conocimiento de la Capoeira y también sobre el grado de percepción sobre los valores transversales a trabajar. Posteriormente una vez impartidos los contenidos de Capoeira, en la última sesión, se llevó a cabo una rúbrica para evaluar los contenidos teniendo en cuenta los criterios de evaluación mencionados anteriormente en la Tabla 3.

5.8.1. Evaluación inicial.

Para poder comprobar el grado de aprendizaje, se considera necesario saber el conocimiento previo del alumnado respecto a la Capoeira.

Por tanto, para determinar el punto de partida del alumnado en relación con el conocimiento de la fundamentación básica de la Capoeira, el sentimiento de pertenencia al grupo o el respeto al compañero de juego, se elaboraron una serie de cuestionarios, como elemento de análisis cualitativo, para la recogida de datos inicial.

Cuestionario previo al inicio de sesiones sobre el conocimiento de la Capoeira.
Nombre:
Curso:
¿Qué es la Capoeira?
¿De qué país es originaria?
¿En qué consiste?
Nombra algunos elementos de la Capoeira.
Nombra algunas técnicas de la Capoeira.

Tabla 12. Cuestionario inicial sobre conocimientos de la Capoeira. Fuente: elaboración propia.

Cuestionario previo al inicio de sesiones sobre la percepción de los valores	
Nombre:	
Curso:	
Rodea la opción que consideres en cada caso.	
Ganar en un juego, para mi es:	
Importante	Nada importante
Ser inteligente en un juego, para mi es:	
Importante	Nada importante
Saber que formo parte de un grupo de personas, para mi es:	
Importante	Nada importante
Sentir que soy superior al rival, para mi es:	
Importante	Nada importante
Ayudar a otros compañeros que participen en un juego, para mi es:	
Importante	Nada importante

Tabla 13. Cuestionario sobre la percepción de los valores. Fuente: Ruiz et al. (2017)

Para la realización de los cuestionarios se pidió la colaboración de los tutores de cada curso una semana antes del comienzo de las sesiones. Una vez recogidos y analizados los datos, el Gráfico 1 muestra, sin duda alguna, que el alumnado en general presenta un gran desconocimiento sobre Capoeira. Este conocimiento acerca de la

—Propuesta de intervención—

Capoeira dista mucho, como era de esperar, de los que podían haber presentado de otras actividades más comunes en la sociedad como son el baloncesto, el balonmano, el vóley o el fútbol.

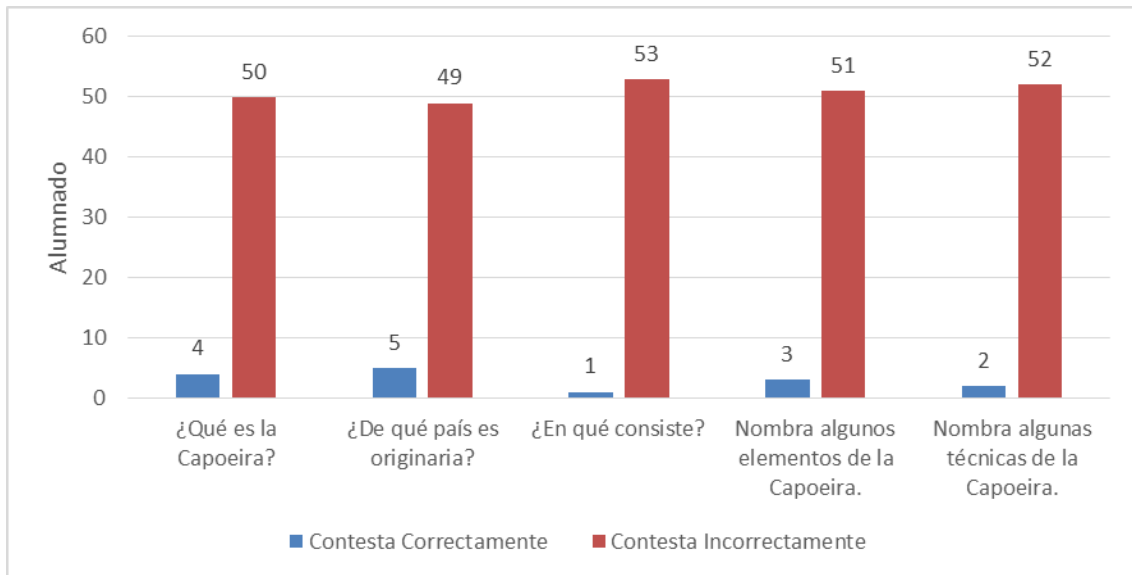


Gráfico 1. Conocimientos sobre el grado de conocimiento de la Capoeira. Fuente: elaboración propia.

A continuación, en el Gráfico 2, se reflejan los resultados obtenidos en el cuestionario referente a la percepción del alumnado respecto a los valores, antes del inicio de las sesiones. Estos resultados sirvieron para determinar en qué medida la Capoeira podía ser adecuada para la ejecución positiva de los valores y los contenidos transversales propuestos en la actividad.

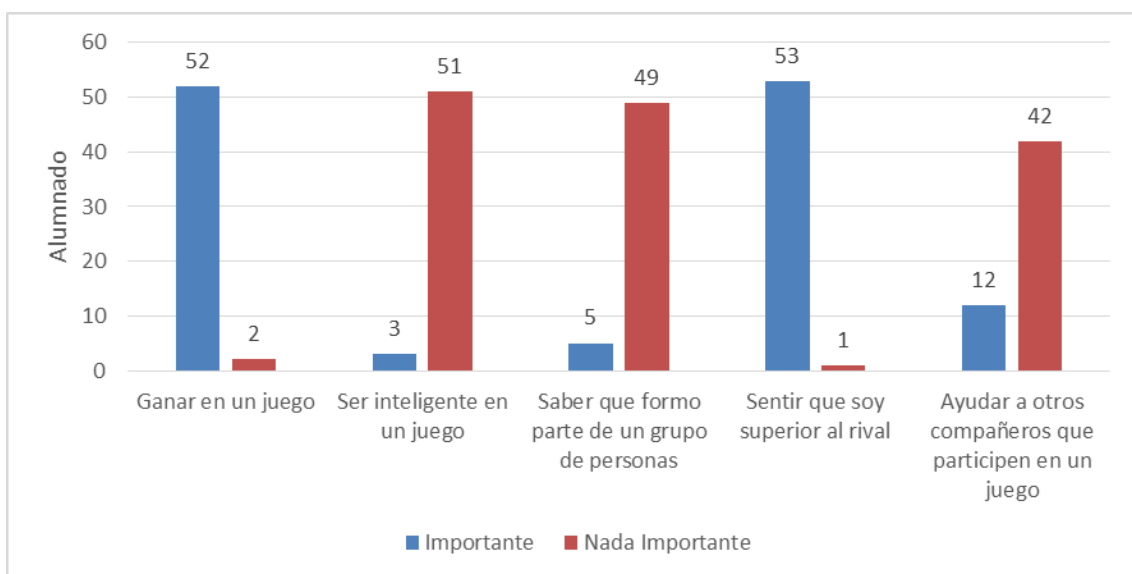


Gráfico 2. Conocimientos sobre la percepción de los valores. Fuente: elaboración propia.

En tal caso el Gráfico 2, refleja en qué contenidos transversales, relacionados con la Educación en Valores, se puede incidir por medio de estas sesiones. Como se puede observar, priman las actitudes negativas o los contravalores, puntualizando de esta manera, lo adecuado que puede resultar la implementación de la Capoeira para el trabajo de valores y actitudes positivas.

5.8.2. Evaluación final.

Durante el desarrollo de las sesiones se llevó a cabo una evaluación formativa basada en la observación directa. En la última sesión se utilizó la rúbrica de la Tabla 14 para realizar una evaluación final de los contenidos del área de Educación Física trabajados en la propuesta de intervención. Posteriormente a las sesiones los tutores de cada curso, volvieron a realizar los cuestionarios iniciales en donde se pudo observar la adquisición de los contenidos transversales relacionados con el área de Educación en Valores.

ÁREA	CONTENIDO	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BIEN	A DESTACAR
EDUCACIÓN FÍSICA	Empleo de las habilidades motrices de locomoción, manipulación y estabilidad en actividades físico-deportivas, con y sin manejo de materiales propios del área, ajustando su realización a los entornos y al grado de incertidumbre, y manteniendo el equilibrio postural.	No logra realizar los movimientos básicos de Capoeira y no realiza equilibrios en actividades específicas.	Realiza movimientos básicos de Capoeira y no realiza equilibrios en actividades específicas.	Realiza movimientos básicos de Capoeira y realiza equilibrios estáticos y dinámicos en actividades específicas.	Domina la ejecución de los movimientos básicos de Capoeira y desarrolla el equilibrio estático y dinámico en actividades específicas.
	Participación en juegos de iniciación deportiva o predeportivos, de malabares, modificados, con implemento, inclusivos, de innovación, populares, tradicionales, multiculturales, cooperativos y de ritmo.	No Participa en la roda de Capoeira.	Participa algunas veces en la roda de Capoeira, no acompañando a la música y jugando conforme a las reglas establecidas.	Participa generalmente en la roda de Capoeira, acompañando a la música en ocasiones y jugando conforme a las reglas establecidas.	Participa siempre en la roda de Capoeira, acompañando siempre a la música y jugando conforme a las reglas establecidas.

EDUCACIÓN EN VALORES (TRANSVERSAL)	Compromiso de grupo y responsabilidad individual.	Rara vez reconoce la responsabilidad de cada capoeirista en la roda y en los entrenamientos, aceptando su rol y no hace aportaciones que ayuden a los otros miembros del grupo.	Ocasionalmente reconoce la responsabilidad de cada capoeirista en la roda y en los entrenamientos, aceptando su rol y en ocasiones hace aportaciones ayudando a los otros miembros del grupo.	Generalmente reconoce la responsabilidad de cada capoeirista en la roda y en los entrenamientos, aceptando su rol y en ocasiones hace aportaciones ayudando a los otros miembros del grupo.	Reconoce la responsabilidad de cada capoeirista en la roda y en los entrenamientos, aceptando su rol y haciendo aportaciones ayudando a los otros miembros del grupo.
	Respeto a la diversidad y a las diferencias individuales y socioculturales.	Rara vez respeta las diferencias individuales de género, condición y destreza que conforman el grupo de Capoeira.	Ocasionalmente respeta las diferencias individuales de género, condición y destreza que conforman el grupo de Capoeira.	Generalmente Respeto las diferencias individuales de género, condición y destreza que conforman el grupo de Capoeira.	Respeto las diferencias individuales de género, condición y destreza que conforman el grupo de Capoeira.

Tabla 14. Rúbrica de evaluación de los objetivos específicos. Fuente: elaboración propia.

—Propuesta de intervención—

Una vez recogidos y evaluados los datos de la rúbrica, y como se puede apreciar en el Gráfico 3, una gran mayoría del alumnado consiguió asimilar los conceptos planteados del área de Educación Física y los conceptos trabajados transversalmente del área de Educación el Valores, después de las 6 sesiones. Cabe destacar la gran participación e implicación del alumnado a lo largo de la aplicación de la propuesta de intervención.

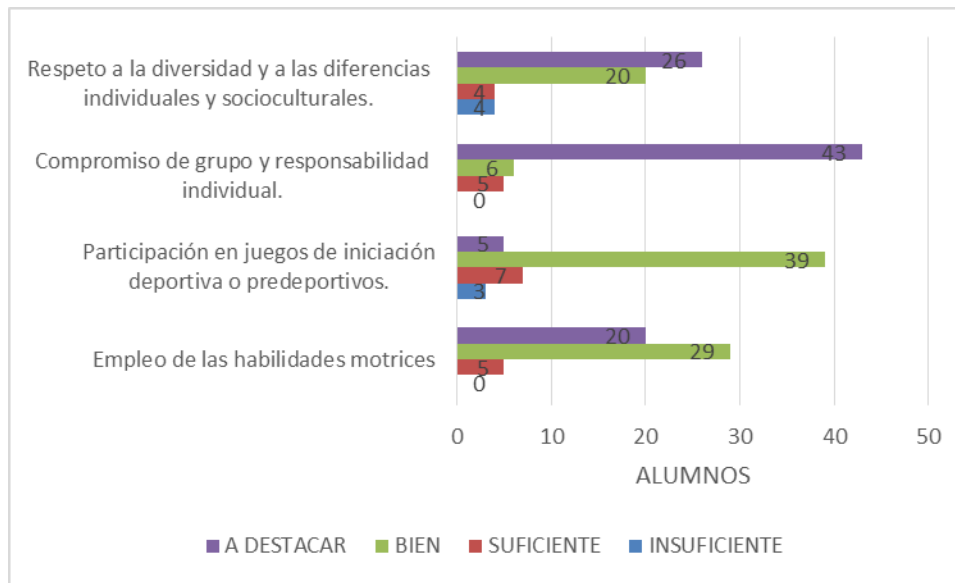


Gráfico 3. Resultados de la rúbrica de evaluación de los contenidos transversales. Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, en cuanto al resultado de los cuestionarios, concluidas las seis sesiones, podemos resaltar en el Gráfico 4, como el grado de conocimientos sobre la Capoeira ha aumentado considerablemente en el alumnado. En relación a este resultado se comentará más adelante el estado del objetivo general del trabajo de investigación.

—Propuesta de intervención—

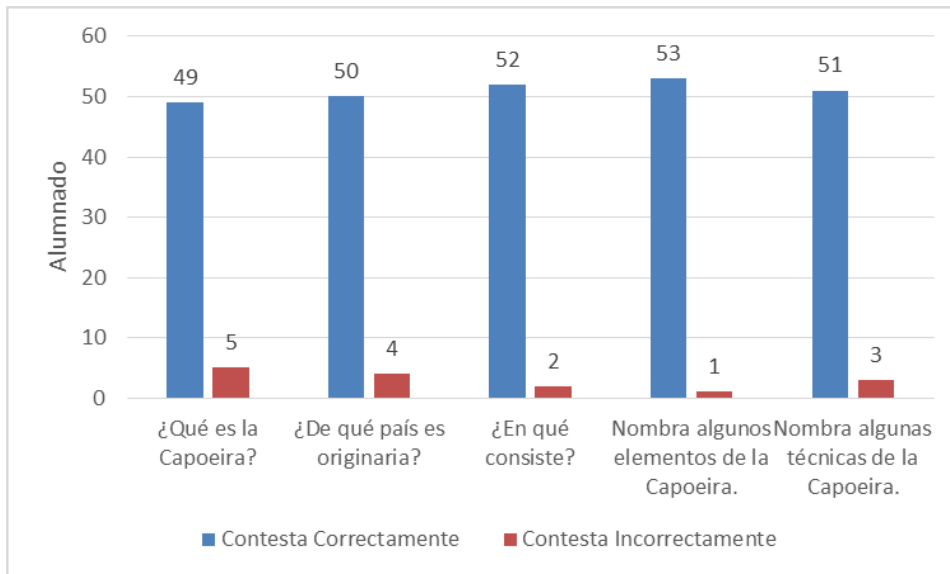


Gráfico 4. Resultado del cuestionario del grado de conocimientos de Capoeira, finalizadas las sesiones. Fuente: elaboración propia.

También se puede apreciar, en el Gráfico 5, como los contenidos transversales han sido interiorizados por el alumnado, aunque con una incidencia media. Se puede observar, comparado con los resultados del cuestionario inicial, como los valores logrados y las actitudes positivas, superan a los contravalores y han sido adquiridos por gran parte del alumnado.

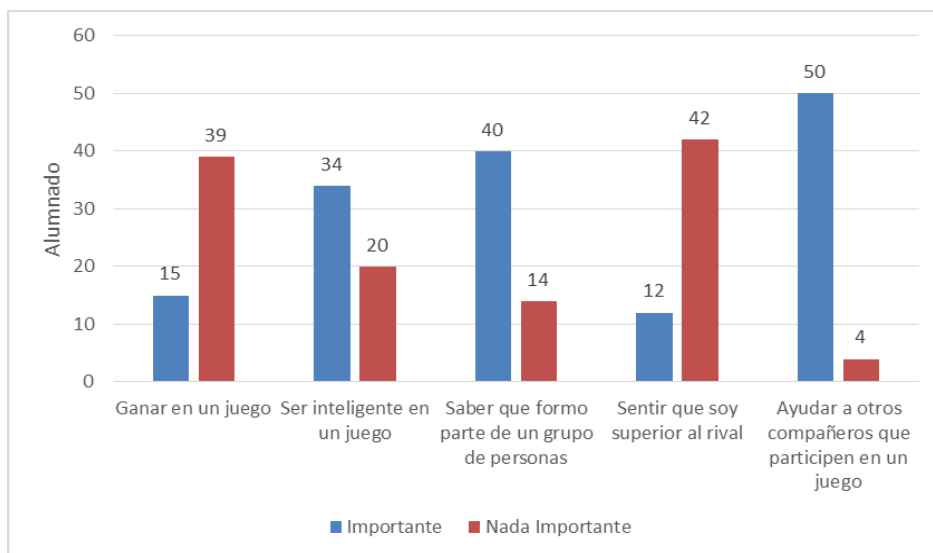


Gráfico 5. Resultado del cuestionario de los contenidos transversales finalizadas las sesiones. Fuente: elaboración propia.

Por lo tanto evaluados los 54 alumnos y alumnas que han participado activamente en la propuesta de intervención y, haciendo referencia a los contenidos del área de

Educación Física y a los contenidos del área de Educación en Valores que se han trabajado transversalmente, podemos decir que dichos contenidos han sido asimilados por gran parte del alumnado y así lo muestran los datos contrastados de la evaluación inicial, final y los cuestionarios planteados.

En cuanto a los contenidos transversales en los resultados obtenidos se evidencia que, aunque se esperaba que la adquisición de valores positivos fuera superior, ha habido un cambio positivo en los grupos pudiendo comprobar la correcta asimilación de los contenidos. Por tanto, los objetivos didácticos se han conseguido ampliamente según los datos obtenidos en la evaluación final.

Aunque los datos no dan lugar a dudas, en la práctica de las sesiones se pudo vivenciar también, como valores como el respeto, el compañerismo y la tolerancia se iban fortaleciendo paulatinamente a medida que se iba avanzando en la práctica de la Capoeira.

Así pues, se puede concluir que la Capoeira como disciplina de Educación en Valores a través de la Educación Física fomenta espacios en los cuales el alumnado puede interactuar, fomentar el trabajo en equipo, entablar lazos de comunicación basándose su aplicación en la camaradería, el compañerismo y el respeto, además de ser su práctica un hábito de vida saludable en lo que al deporte se refiere.

5.9. Propuesta de mejora.

Con el fin de dotar al proceso de enseñanza-aprendizaje de esta propuesta de intervención, de mayor calidad se requiere que sufra una modificación y ampliación en futuras aplicaciones en los siguientes puntos:

- Incorporar material deportivos en las sesiones: conos para delimitar el espacio, cintas elásticas para trabajar en parejas y en la roda, colchonetas.
- Incluir en la dinámica de las sesiones un circuito con obstáculos.
- Introducir producciones audiovisuales: videos de internet de rodas de Capoeira, películas, cd de música.
- Programar una salida a un encuentro de Capoeira con otros grupos.
- Invitar a Mestres de Capoeira para realizar clase magistral.

—Propuesta de intervención—

- Adquirir más instrumentos para dedicar sesiones a su aprendizaje.
- Aumentar el número de sesiones.

Es necesario recalcar este último punto de aumentar el número de sesiones ya que, como se ha visto en los resultados, se esperaba que la asimilación de los valores positivos fuera mayor. En este sentido las seis sesiones resultaron escasas para vivenciar en profundidad el cambio de contravalores a valores.

6. Conclusiones.

Habiendo tenido la oportunidad de llevar a cabo la propuesta de intervención en una práctica real, cabe mencionar que el aprendizaje de la Capoeira a nivel escolar es de gran importancia, y además se hace necesario conocer experiencias de otros profesionales que impartan clases de Capoeira y que investigan como trabajar este arte, desde una práctica social e integral, por encima de su aspecto marcial.

Como futuro educador se hace imprescindible la investigación de las disciplinas para saber desde dónde y para qué enseñar. Con el fin de plantear objetivos ineludiblemente se ha de conocer, no solo la disciplina sino también, se hace necesario conocer los conceptos a través de la visión de varios autores. Así pues, es preciso por un lado dominar el conocimiento teórico y por otro tener contacto con las experiencias de otros profesores en la materia en diversos contextos. Todo ello con el propósito de armarse de un discurso claro y coherente, así como de facilitar los métodos de aprendizaje del alumnado que esté involucrado en la actividad.

Como se ha comentado anteriormente, la Capoeira es una actividad física que contribuye en todos los niveles; afectivo-social, motor y cognitivo. Permite el aprendizaje integral desde la clase de Educación Física desde una actividad de lucha que permite utilizar exclusivamente prácticas de cooperación.

En referencia al primero objetivo específico planteado: revisar la literatura actual sobre cómo trabajar la Educación en Valores en Educación Primaria, se realizó a través de una revisión bibliográfica de diferentes autores. En dicho análisis se ha conseguido definir a qué se llama valores, desde diferentes perspectivas, así como la clasificación de estos.

Los contextos familiar y escolar se muestran implícitos en la Educación en Valores, por ello se ha hace necesario concretar qué valores y contravalores representan y como pueden complementarse entre ambas, para una educación integral del alumnado. La familia se presenta como la primera escuela de valores, pero es la escuela la que sirve de complemento para la aplicación de estos colaborando familia y escuela para una labor educativa eficaz.

En este contexto educativo, y en la escuela sobretodo, se ha definido a través de las distintas leyes educativas como se ha planteado la Educación en Valores y las

modificaciones sufridas en la temática, haciendo una pequeña introducción, en lo que a Educación en Valores respecta, en la nueva ley de educación LOMLOE.

El segundo objetivo específico consistió en conocer el grado de relación existente entre Educación Física y Educación en Valores. Para ello se estudió como la Educación Física puede llegar a ser un medio para trabajar la Educación en Valores y se alcanzó enfocar a través de la interdisciplinariedad y carácter transversal de la Educación Física.

Se logró pues exponer los elementos comunes entre la Educación Física y la Educación en Valores. Los contenidos de la Educación Física no buscan el desarrollo únicamente del cuerpo, es necesario para el desarrollo integral ampliar los objetivos e incluir la autonomía, la responsabilidad, la cooperación y la aceptación de las normas en un contexto lúdico.

Pero para agrupar todos estos contenidos es necesario un planteamiento curricular, el cual queda explicado aludiendo a la legislación repasando la evolución y presencia de la Educación Física en el currículo de Educación Primaria.

Por otro lado, y considerando la Capoeira como educación no formal, quedó expuesto como se trabajará este aspecto en la nueva ley de educación LOMLOE. Se hace patente como los docentes pueden concretar actuaciones, en el ámbito de la Educación en Valores relacionados con la Educación Física, ya que la práctica deportiva, por sí sola, no asegura la Educación en Valores, pudiendo hacer uso de la educación no formal como así recoge la LOMLOE.

El tercer objetivo específico, analizar la Capoeira como disciplina transversal para trabajar valores, se ha logrado realizar mediante una revisión bibliográfica donde se define qué es la Capoeira, cuál es su historia y cuáles son los principales elementos que la conforman. De esta forma se considera a la Capoeira como una disciplina de expresión motriz que, en su práctica, promueve la inclusión la cooperación y los valores humanos, valores que están implícitos en la Educación en Valores.

Considerando la Capoeira como disciplina en la que se pueden trabajar la Educación en Valores queda expuesto su carácter transversal, pudiendo afirmar que dicha disciplina contribuye a alcanzar también las exigencias del currículo en materia de Educación Física. Queda pues expuesto el valor educativo de la Capoeira, a través de

los contenidos importantes para la formación educativa del alumnado y de la forma que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El cuarto y último objetivo específico, diseñar una propuesta de intervención de Capoeira para la asignatura de Educación Física, conllevó la programación de 6 sesiones de Capoeira tomando como referencia el marco teórico expuesto. A tal efecto, se tuvo en cuenta el currículo de Educación Primaria para seleccionar los contenidos y criterios de evaluación que se trabajarían en la propuesta de intervención y se seleccionaron contenidos de varios bloques de contenido, tanto de Educación Física como de Educación en Valores, los cuales se trabajaron transversalmente, para incluir la Capoeira en ellos.

Logrados los objetivos transversales, cabe hacer referencia al objetivo general de este estudio, introducir la práctica de la Capoeira en la asignatura de Educación Física, como disciplina transversal para trabajar la Educación en Valores en 4º de primaria. El objetivo general se llevó a cabo dentro de la asignatura Practicum IV del grado. Dichas prácticas tuvieron lugar de septiembre a diciembre en el C.E.I.P. Vicente Blasco Ibáñez de Elche. En las prácticas se tuvo la oportunidad de presentar y evaluar la propuesta de intervención en las clases de 4º de Primaria dentro de las sesiones de Educación Física.

Desde esta experiencia práctica se pudo observar y evaluar las diferentes formas en las que surge el aprendizaje motriz, relacionado con la Capoeira, así como observar como es el aprendizaje de los valores que se transmiten con su práctica. Se analizaron las dinámicas que dieron buen resultado y se propusieron mejoras, una vez evaluada la actividad, de las actividades que podrían haber funcionado mejor.

Se ha de mencionar, ya que se llevó esta intervención a la práctica, que algunos resultados no fueron los esperados para el nivel y las sesiones llevadas a cabo. Por esta razón, la propuesta de mejora está orientada en base a los resultados de la evaluación, para próximas aplicaciones docentes de la propuesta. Las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada alumno son diferentes y esto se hace patente en los resultados.

La valoración, aceptación y participación de las clases de Capoeira de los alumnos y del profesorado fue muy positiva. Tanto docentes como alumnado se implicaron en cada sesión, aprendieron los cantos, en qué consiste el juego de la Capoeira y cuál es su historia. Todo ello quedó patente en la evaluación final, a modo de rúbrica y

—Conclusiones—

cuestionarios, que se le pasó a cada clase, así como en la última sesión, donde se realizó una roda de Capoeira donde todo el alumnado tuvo la oportunidad de poner en práctica lo que había aprendido a lo largo de las sesiones.

Expuesto todo lo anterior y para concluir, se puede considerar que el presente trabajo ha contribuido a introducir la disciplina de la Capoeira para trabajar la Educación en Valores a través de la clase de Educación Física, siendo la Capoeira una enseñanza no formal e innovadora para la escuela. Por otro lado, se ha hecho patente el enfoque curricular en el cuál la Capoeira puede ser incluida.

Si se tiene en cuenta el currículo de Educación Física como un elemento flexible, se puede considerar la Capoeira como una propuesta innovadora que no requiere estar implícita en el currículo del Ministerio de Educación, requerirá de la innovación de los profesionales del área, así como de su creatividad. Sin embargo, al tratarse también de una lucha, es recomendable trabajar este aspecto de modo cooperativo bajo el enfoque de la Educación en Valores trabajando la paz y la no violencia.

7. Referencias Bibliográficas.

- Adorno, C. (1985). *Arte da Capoeira: apostila do curso de Capoeira*. PUC/GO. Goiânia.
- Agúndez, D. (2015). Educar en Valores. Teoría y Práctica. *Supervisión 21. Revista de Educación e Inspección*, 37, 1–36.
http://www.usie.es/SUPERVISION21/2015_37/SP21_37_Articulo_Educar_en_valores_Agundez_def.pdf
- Alcaraz, F. (2018). La educación en valores del alumnado de Educación Primaria. Relación con los resultados de aprendizaje y el rendimiento académico. *Campus Educación Revista Digital Docente*, N°12, 50-54.
<https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/12/>
- Asamblea General de la ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (217 [III] A). Paris. <https://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/> (consultado el 12 de marzo de 2021).
- Asociación Pro-Colegio Oficial de Pedagogía y Psicopedagogía de la Comunidad de Madrid (2020). *2020 Política de la Educación Una revisión de los aspectos más importantes y del proyecto de ley LOMLOE*. Comisión de Marco Legal, Editorial PROCOLPED.
- Annicchiarico, R. J. (2006). Las actividades de lucha en la educación primaria: beneficios y posibilidades en el área de Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deporte*, 9, 1-1. <http://www.efdeportes.com/efd94/lucha.htm>
- Arufe-Giráldez, V. (2011). La educación en valores en el aula de educación. ¿Mito o realidad? *EmásF: revista digital de educación física*, 9, 32-42.
- Azkarate, A. (2019). *Educación en valores: buenas prácticas y eficacia escolar* (Tesis de Doctorado, Universidad del País Vasco). <http://hdl.handle.net/10810/38583>
- Ballester, F. (2007). Educación En Valores Y Mejora De La Convivencia: Una Propuesta Integrada. *Materiales Para La Formación Del Profesorado*, 23, 3-23

— Referencias Bibliográficas —

- <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/03/DOC2-ed-valores-convivencia2ndversion.pdf>
- Barbosa, E., y Grajas, M. (2011). A inserção da Capoeira no currículo escolar. *Lecturas: Educación Física y Deporte*, 156, 1-1. <http://www.efdeportes.com/efd156/a-insercao-da-Capoeira-no-curriculo-escolar.htm>
- Bernabé, M. del M. (2012). Legislación educativa española y educación en valores en la Educación Primaria. *Revista Educación y Futuro Digital*, 3, 71-81.
- Berríos, Ll. y Buxarrais, M. R. (2013). Educación en valores: análisis sobre las expectativas y los valores de los adolescentes. *Educación y Educadores*, volumen 16, (2), 244-264.
- Bolívar, A. (1998). *Educación en valores. Una educación de la ciudadanía*. Granada: Junta de Andalucía, Conserjería de Educación y Ciencia.
- Bolívar, A. (2008). *Ciudadanía y competencias básicas*. Sevilla, España: Fundación ECOEM.
- Borda, J., y Ormeño, M. J. (2010). Las corrientes pedagógicas contemporáneas y los estilos de enseñanza en la educación física. *Investigación educativa*, 14 (26), 79-104. https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/Inv_Educativa/2010_n26/a07.pdf
- Buxarrais, M.R. (2010). *La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales*. Bilbao: Descleé de Brouwer.
- Campos, H. (1990). *Capoeira na Escola*. Bahia: EDUFBA
- Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313 a 29424
- Corte, M.P. (2004). *A Capoeira na perspectiva intercultural: questões para a atuação e formação de educadores(as)*. *Exposição dialogada*. Brusque.

— Referencias Bibliográficas —

- Da Costa, P.C. (2011). Capoeira nas aulas de educação física: alguns apontamentos sobre procesos de ensino-aprendizado de professores. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 33 (4), 889-903. <https://www.scielo.br/pdf/rbce/v33n4/a07v33n4.pdf>
- Decreto 108/2014, de 4 de julio, del consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunitat Valenciana, (2014).
- Delors, J. (coord.), (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Ciudad de México: UNESCO.
- Fernández, J. M^a. (2003). *Educación en valores: Orientaciones para su desarrollo en la educación secundaria*. GID: Grupo de Investigación Didáctica.
- Gortazar, L. (2020). Lo bueno, lo ausente y lo malo de la nueva Ley de Educación. *EsadeEcPol*, 23, 1-14. <https://dobetter.esade.edu/es/ley-educacion-lomloe>
- Gutierrez, M., Romero, E. e Izquierdo, T. (2019). Creencias del profesorado de Educación Física en Educación Primaria sobre la educación en valores. *Educatio Siglo XXI*. 37. 83-110. <http://doi.org/10.6018/educatio.399171>
- Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). (2013). 8/2013, de 9 de diciembre. Boletín Oficial del Estado, BOE, 295.
- López, J. (2015). Educación Física y deporte escolar. *Retos*, 9, 19-22. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i9.35054>
- Marín, M. N. (2013). La educación física a través de los valores y el bilingüismo. *E-motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 1. 155-175. http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/8055/La_educacion_fisica_a_%20traves_de_los_valores.pdf?sequence=2

— Referencias Bibliográficas —

- Martínez-Agut, M^o.P. (2021). Análisis de la LOMLOE y su repercusión en los profesionales de la Educación no Formal. *Quaderns d'animació i Educació Social*, 33, 1-20. http://quadernsanimacio.net/index_htm_files/LOMLOE.pdf
- Martínez, M., Esteban, F. y Buxarrais, M. R. (2011). Escuela, profesorado y valores. *Revista de Educación, número extraordinario*, 95–113. http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011_05.htm
- Miñana-Signes, V., y Monfort-Pañego, M. (2020). Justificación del valor educativo de la Educación Física y el docente. ¿Qué profesional del deporte debe impartir la materia de Educación Física? ¿El Maestro/a y Profesor/a de Educación Física o el Monitor/a deportivo/a? *Retos*, 38, 852-867. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74722>
- Moneo, S. (2014). La Capoeira como contenido de la educación física escolar. Análisis de su incidencia educativa en un estudio de caso. Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona. Recuperado de : <http://hdl.handle.net/2445/59583>
- Nieto, M. B. (2009). La educación en valores como eje metodológico en la intervención social y educativa. *Revista Digital Para Profesionales de La Enseñanza*, 5, 1–10. <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=3626&s=5&ind=178>
- Ortega y Gasset, J. (2004). Introducción a una estimativa. ¿Qué son los valores? Madrid: Encuentro.
- Pamfilio, R.(2011). A música na Capoeira Angola da Bahia. *Texto do Brasil*, 14, 86-95. <https://docplayer.com.br/19131216-Revista-textos-do-brasil-edicao-no-14-Capoeira.html>
- Pastor, L. (2015). *Inclusividad y valores en educación*. (Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid). <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40343/1/T38078.pdf>
- Peiró, A. (2018). Proyecto de intervención sobre educación en valores. *Quaderns d'Animació i Educació Social*, 28, 1-39 http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/veintiocho/index_htm_files/Educacion%20en%20valores.pdf

— Referencias Bibliográficas —

- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, Por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, BOE Pub. No. Pub. L. No. 52 (2014).
- Ríos, E. (2015). La Capoeira como herramienta de inclusión social e innovación educativa: Una propuesta para la asignatura de Educación Física. *Estudios pedagógicos*, 41, 193-212. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000300013>
- Romero, G., García, A. y Cambil, M. de la E. (2016). Valores sociales en la nueva realidad curricular: loe versus LOMCE. *Opción*, 32 (8), 689-712. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048481040.pdf>
- Rollano, D. (2004). Educación en valores teoría y práctica para los docentes. Vigo: Ideas Propias
- Rosales, C. (2020). Escenarios y estrategias para el aprendizaje transversal. *Innovación Educativa*, 30, 57-73. <https://doi.org/10.15304/ie.30.7011>
- Ruiz, G. y Cabrera, D. (2004). Los valores en el deporte. *Revista de Educación*, 335, 9-19. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:61fac5cf-2550-463c-947e-6462de143872/re33503-pdf.pdf>
- Ruiz, J.V., Ponce de León, A., Valdemoros, M.A. y Sanz, E. (2017). *CUVADE. Cuestionario sobre valores en los deportes de equipo* [Educación Primaria 10-12 años]. Universidad de La Rioja.
- Sánchez, M.J. (2009), Introducción a la Capoeira desde la educación física en la educación secundaria obligatoria. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 22, 1-10. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_22/MARIA_J_SANCHEZ_1.pdf
- Sánchez, S. (2008). Didáctica de la educación en valores. *Didáctica General. La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria*, 61-72. <http://files.psicocurriculum.webnode.es/200001072-185b319102/ddteduvalossf.pdf>

— Referencias Bibliográficas —

- Suarez, M.T. (2020). Propuesta de intervención educativa para promover los valores mediante los juegos colectivos. *Intervención psicoeducativa en la desadaptación social: IPSE-ds*, 13, 99-120. http://ipseds.ulpgc.es//IPSE-ds_Vol_13_2020/IPSE-ds%2013_5.pdf
- Taborda, M. (2012). Reinventar la Educación Física como práctica social contra una tradición de violencia y de exclusión. *Estudios Pedagógicos*, (38), 111–123. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000400007>
- Tunes G. (2007). Sobre possibilidades de exercício da ética inter-humana no jogo da Capoeira. *Revista virtual de gestão de iniciativas sociais*, 10, 9-20.
- Vázquez, G., Sarramona, J. y Colom, AJ. (1998). Educación no formal. Ariel.
- Vázquez, R. y Porto, A. S. (2020). Temas transversales, ciudadanía y Educación en Valores: de la LOGSE (1990) a la LOMLOE (2020). *Innovación Educativa*, (30), 113-125. <https://doi.org/10.15304/ie.30.7092>
- Venero, J.P. (2007). La clase de Educación Física como motor de cambio social. Reflexionando sobre actividades en la naturaleza, currículum oculto y valores. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 11, 51-53. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345732276009>
- Vieira, L.C. (2018). *O corpo que ginga, jogo e luta: a corporiedade na Capoeira*. <https://repositorio.ifs.edu.br/biblioteca/handle/123456789/851>
- Zamorano, D. y Pastor, J.C. (2007) *Posibilidades de la Capoeira en Educación Física: propuesta de tareas para el tercer ciclo de la Educación Primaria*. Cuaderno de actas del VII Congreso Internacional sobre la Enseñanza de la Educación Física y el Deporte Escolar, celebrado en 2007 en Badajoz. <http://altorendimiento.com/posibilidades-didacticas-de-la-capoeira-en-educacion-fisica-propuesta-de-tareas-para-el-tercer-ciclo-de-la-educacion-primaria/>
- Zamorano, D., Pastor, J.C., González, I., Calero, F.C. y González, S. (2007) Educación en valores y transversalidad a través de la Capoeira. *CD de actas del II Congreso Internacional de Educación Intercultural: Ciudadanía, Democracia y Participación, celebrado en 2007 en Almería*.

https://www.researchgate.net/publication/275969440_Educacion_en_valores_y_transversalidad_a_traves_de_la_Capoeira

8. Anexos

8.1. Anexo I: Cancionero de Capoeira.

A E I O U

A E I O U

U O I E A

A E I O U

Vem criança vem jogar (coro)

Eu aprendi a ler

Aprendi a cantar

E foi na Capoeira

Que eu aprendi a jogar

Eu estudo na escola

E treino na academia

Eu respeito a minha mãe

O meu pai e minha tia

Sou criança sou pequeno

Mas um dia eu vou crescer

Vou treinando Capoeira

Pra poder me defender

Capoeira é harmonia

E amor no coração

Capoeira tem criança

O futuro da nação

(popular)

PARANA E

Vou dizer pra minhá mulher, Parana

Capoeira me vencéu, Parana

Parana e, Parana e, Parana (coro)

Ela que batéu o pé firme, Parana

Issó não acontecer, Parana

E de vera que o morro, Parana

Se mundou para a cidade, Parana

Tem batuque todo dia, Parana

Mulata de qualidade, Parana

Minhá mãe e mulher velhá, Parana

Féchá porta e dorme cedo, Parana

A mulher para ser bonita, Parana

Não precisa se pintar, Parana

A pintura e do Diabolo, Parana

A beleza e Deus quem da, Parana

Vou me embora, vou me embora- Parana

Como eu já disse que vou- Parana

Eu aqui não sóu querido- Parana

Mas na minhá terra eu sóu- Parana

Eu sóu braço de maré- Parana
mas eu sóu o mar sem fim

Do no escondo a ponta- Parana
ninguém sabe desatar- Parana

Eu aqui não sóu feliz, parana
Mas na minhá terra eu sóu, parana

Vou embora pra Bahia, parana
Porque la e meu lugar, parana

Tem a fésta do Bomfim, parana
E o Mercado Popular, parana

La no céu tem três estrelas, parana
Todas três de carrerinhá, parana

Uma e minhá a outra e tua, parana
E a outra vai sózinha, parana

A mulher pra ser bonita, parana
Não precisa se pintar, parana

A mulher do paraiba, parana
Teve três paraibinhás, parana
(popular)

Dona Maria, como vai você

E vai você, vai você

Dona Maria, como vai você (coro)

e como passou, como vai você

Dona Maria, como vai você

e joga bonito que eu quero aprender

Dona Maria, como vai você

e vai você, vai você

Dona Maria, como vai você

oi joga bonito que eu quero ver

Dona Maria, como vai você.

(popular)

La la e la la e lala e la.

Le la lae lae la

La lae lae la

Le le le la la

Le la lae lae la

La lae lae la

Le le le la la (coro)

Berimbau chamou pro jogo

Pandeiro me respondeu

O atabaque já entrou

Mestre bimba apareceu

(coro)

Manoel dos reis machádo

Criador da regional

Espalhándo pélo mundo

Essa cultura national

(coro)

La no cais se batizou

A Capoeira regional

Espalhándo pélo mundo

Essa arte marcial

(coro)

(popular)

Eu vo dize a meu Sinho

Eu vo dize a meu Sinho

Que a manteiga derramo (coro)

Mas a manteiga não e minhá,

A manteiga e di Sinho

(coro)

Mas a manteiga não e minhá,

A manteiga e de Yoyo

(coro)

Mas a manteiga e do patrão

Caiu no chão espatifo

(coro)

(popular)

8.2. Anexo II: Fotos.



Trabajo en parejas.



Preparación para la roda



Preparación para ejercicios de equilibrio



Calentamiento



Roda de alunos



Batería de Capoeira