



# El desarrollo y adquisición de la competencia clave en conciencia y expresiones culturales desde la Educación Física mediante la Capoeira

The development and acquisition of the key competence cultural awareness and expression from Physical Education through Capoeira

**Sergio Moneo Benítez**

*Universitat de Barcelona, España*

sergiomoneo@ub.edu

 <https://orcid.org/0000-0002-6934-0578>

**Marcelo Braz**

*Universitat de Barcelona, España*

marcelobraz@ub.edu

 <https://orcid.org/0000-0002-9708-7143>

## Resumen

En el siglo XXI, las competencias clave se identifican como uno de los elementos más necesarios a ser desarrollados por los docentes. Sin embargo, la carencia de información al respecto dificulta los diseños de enseñanza-aprendizaje por parte del profesorado. Situados en el área escolar de Educación Física de primaria, este artículo explica un estudio de caso mediante el cual se pretendió favorecer la competencia clave denominada conciencia y expresiones culturales utilizando, para tal propósito, el diseño de una Unidad de Programación cuyo eje principal era la Capoeira. Los participantes en este estudio fueron los 98 estudiantes distribuidos entre los cursos de 5º y 6º de primaria, y el docente especialista en Educación Física. Los resultados determinaron que era posible generar interés por conocer una historia y una cultura distinta a la propia, así como aspectos relacionados con la diversidad.

**Palabras clave:** Educación Física, Competencias Clave, Conciencia y Expresiones Culturales, Capoeira.

## Abstract

In the 21st century, key competencies are identified as one of the most necessary elements to be developed by teachers. However, the lack of information in this regard hinders teaching-learning designs by teachers. Located in the school area of primary Physical Education, this article explains a case study through which it was intended to promote the key competence called awareness and cultural expressions using, for this purpose, the design of a Programming Unit whose main axis was the Capoeira. The participants in this study were the 98 students distributed between the 5th and 6th grades of primary school, and the specialist teacher in Physical Education. The results determined that it was possible to generate interest in knowing a history and a culture different from their own, as well as aspects related to diversity.

**Keywords:** Physical Education, Key skills, Cultural awareness and expression, Capoeira.

Recepción: 01 Julio 2022 | Aprobación: 14 Marzo 2023 | Publicación: 03 Abril 2023

**Cita sugerida:** Moneo, S. y Braz, M. (2023). El desarrollo y adquisición de la competencia clave en conciencia y expresiones culturales desde la Educación Física mediante la Capoeira. *Educación Física y Ciencia*, 25(2), e259. <https://doi.org/10.24215/23142561e259>



## Introducción

Situados en el año 2022, la LOMLOE (Ley Orgánica de Modificación de la LOE)<sup>1</sup> es la ley educativa por la cual se rige la enseñanza educativa en España. Entre los distintos elementos que componen dicha ley, adquieren especial relevancia las denominadas competencias clave (estructura heredada de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación – LOE), definidas a partir de la recomendación del Consejo de la Unión Europea sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2018). La relevancia de las competencias clave se comprende al valorar su incidencia en la formación de los ciudadanos que convivirán en la sociedad del futuro y que, a su vez, serán los encargados de mejorar la misma. Por todo ello, las competencias clave son una prioridad pedagógica (Pérez Pueyo, Vicente, y Hortigüela, 2019). A tenor de la relevancia que suponen, y situados en el contexto educativo español, el profesorado debería ser capaz de diseñar con éxito sus procesos de enseñanza-aprendizaje orientándolos a la introducción y al desarrollo de las competencias clave (Orden ECD/65/2015).

En el ámbito de la enseñanza de la etapa de primaria se reconocen ocho competencias clave que, de un modo oficial, estas recogidas en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE, 2022). En esencia, la consecución de estas ocho competencias clave, por parte del alumnado, capacita a la integración de manera activa en la sociedad y a ser capaz de desarrollar su vida con éxito finalizados sus estudios, es decir, sin el amparo de la escuela (Orden ECD/65/2015). Las ocho competencias clave que que posibilitan la formación completa del alumnado son:

- a. Competencia en comunicación lingüística.
- b. Competencia plurilingüe.
- c. Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
- d. Competencia digital.
- e. Competencia personal, social y de aprender a aprender.
- f. Competencia ciudadana.
- g. Competencia emprendedora.
- h. Competencia en conciencia y expresión culturales.

Tras su análisis, se advierte que en ninguna de las anteriores ocho competencias clave existe vinculación directa con el área de Educación Física (en adelante EF), o con alguno de los elementos que forman parte del área, debido a la ausencia de actividad motriz; un hecho que revela la falta de relevancia que el área educativa posee por parte de las distintas administraciones gubernamentales (Pérez Pueyo, Vicente, y Hortigüela, 2019). Teniendo en cuenta este aspecto, el estudio que aquí se presenta tenía como propósito intentar favorecer la adquisición de una competencia clave desde la EF y, en este sentido, conocer la posible valía de esta asignatura. Para determinar la opción más adecuada respecto a la elección de la competencia clave, se tomó en consideración aquella sobre la que existiese menor cantidad de información científica, o cuyos resultados no fueran de tipo experimental.

A tenor de estos aspectos, se reconoció una cierta carencia de propuestas didácticas que relacionaran la expresión corporal, la creatividad y la motricidad (Coterón y Sánchez, 2013), así como la existencia de escasas referencias del arte en momentos de la historia (Salido López y Irisarri Juste, 2021). Esta serie de elementos, de vinculación directa con la competencia en conciencia y expresiones culturales (en adelante CCEC), unido al hecho de que esta misma competencia clave suele pasar desapercibida por el profesorado (Bastante y Delgado, 2021), fue esencial para su elección. Respecto a la actividad física, se apreció que la Capoeira le otorgaba un carácter innovador y creativo a la EF de la etapa de primaria ya que, con la excepción de Brasil, es una práctica poco conocida (Moneo, 2021). Una vez fueron seleccionados ambos constructos, era necesario desgranar la octava competencia clave y la práctica física a fin de diseñar una Unidad de Programación (en adelante UP) ya que, como indica Estepa y Martín-Cáceres (2018), es

conveniente diseñar propuestas educativas que permitan valorar manifestaciones que distingan la identidad de una comunidad.

Respecto a la CCEC, su adquisición en la persona determina su capacidad para comprender y respetar cualquier manifestación originaria de otras culturas que, a su vez, se exprese a través de formas distintas. En este orden, reconoce la libertad de expresión del individuo valorando el lugar en el que se encuentre y aquello que represente para la sociedad. Asimismo, le capacita para entender la diversidad y le hace sabedor de la importancia del arte y de la cultura como elementos favorecedores para observar el mundo permitiendo, desde diversas opciones, adaptar la mirada propia (Real Decreto 157/2022). Distingue, a su vez, el interés de la persona por involucrarse y sentirse parte activa de la cultura. Al mismo tiempo, se vincula con la expresión corporal puesto que reconoce comunicación de sentimientos y de emociones personales a través del arte (Rodríguez y Gómez, 2021). En su conjunto, la CCEC comporta conocer, entender y valorar las distintas manifestaciones culturales y artísticas con espíritu crítico (Salido López y Salido López, 2015).

Con relación a la Capoeira, ésta es una práctica cuyo origen se encuentra en grupos de personas oriundas de Angola en su mayoría y que, esclavizadas, en el siglo XVII fueron trasladados de África hacia Brasil (Moneo, 2014). Desde un punto de vista escolar, su rasgo innovador reside en la complejidad que supone encontrar docentes cuyo dominio de la actividad sea suficiente para promover su enseñanza-aprendizaje con éxito en un centro educativo y, de forma inversa, en la dificultad de que capoeiristas expertos posean un mínimo conocimiento académico para poder generar procesos educativos significativos en la escuela (Soares, 2010). En este sentido, un posible motivo por el que se explica que la Capoeira se iniciara como una actividad extraescolar se encuentra, precisamente, en el hecho de no llegar a consensuar quién debía de formalizar su enseñanza en las aulas (Iório y Darido, 2005).

Con el paso del tiempo, la Capoeira fue introducida en la educación escolar brasileña como un contenido propio de la materia, siendo reconocida como cultura de vinculación cercana a la historia de la lucha del pueblo negro en Brasil (Melo, 2011). Dentro de la EF, se distinguió como un elemento que manifestaba cuestiones relevantes de la propia cultura local (Moreira y Silva, 2018). Por lo tanto, más allá del aspecto motriz, la Capoeira comprendía un factor influyente sobre el conocimiento histórico y cultural del país. Como matiza Molina y Antolín (2008), la EF es capaz de contribuir con la comprensión y valorización “de las manifestaciones culturales de la motricidad humana y, por tanto, parte del patrimonio cultural de los pueblos” (p.84).

A partir de aquí, si bien desde un primer análisis se concebía una vinculación entre la Capoeira y los elementos que componían la CCEC, el objetivo de este estudio se concretaba de la siguiente manera:

**Objetivo:** Identificar el posible desarrollo de la CCEC desde la EF mediante la Capoeira y conocer la opinión del docente del área, así como del alumnado partícipe en el estudio.

Con el propósito de dar respuesta al objetivo, se elaboró una UP que se realizaría en las sesiones de EF de una escuela de primaria situada en el territorio español, la cual efectuaría el propio especialista de EF del centro educativo. Los resultados y valoración de la puesta en práctica de la UP, así como la reflexión del docente, junto con la del alumnado que recibiría las sesiones, determinarían la oportunidad de ofrecer a los profesores una manera de favorecer las competencias clave en la EF de una forma didáctica.

## Metodología

El presente estudio se enmarca en el campo de las ciencias sociales puesto que, en esencia, se pretende promover la competencia en conciencia y expresión culturales en un conjunto de personas, vinculando para ello la teoría con aquella realidad que se encuentra acorde al objeto de estudio (Wilmer, 2013).

Por este motivo, el carácter cualitativo es el enfoque que mayor protagonismo adquiere en el proceso, siendo el estudio de caso el diseño investigativo utilizado ya que ofrece la posibilidad de observar y analizar una determinada realidad (Stake 1998; Simons 2011) que, en este caso, se encuentra entre los participantes de un centro escolar.

Sin embargo, y con el propósito de contribuir en la discusión de los resultados de la investigación, resulta necesario indicar que también se ha determinado una recogida de datos de naturaleza cuantitativa, sin por esta razón alterar el enfoque cualitativo predominante en el estudio.

Respecto a los aspectos éticos relativos a la investigación aquí expuesta, se han considerado las premisas y las pautas que se recogen en el código de buenas prácticas de la Universidad de Barcelona (2010).

## Contexto educativo

La puesta en práctica la UP se llevó a cabo en un centro escolar de primaria de Mataró, municipio y ciudad de la provincia de Barcelona, España. Para desarrollar la parte empírica del estudio en la escuela, aproximadamente 6 meses antes de la entrada en el campo se produjeron varias reuniones con los agentes necesarios (Stott y Ramil, 2014) que, en este estudio, eran los miembros del equipo directivo y el docente de EF de 5º y de 6º curso de la etapa educativa de Primaria.

Sin revelar excesivos detalles por petición expresa del equipo directivo, cabe indicar que era una escuela pública que constaba de 2 líneas<sup>2</sup>, por lo que en cada curso escolar había 2 grupos-clase: el grupo A y el grupo B. Aproximadamente, el 85% del profesorado tenía más de 55 años y, según explicaba la directora del centro, este hecho afectaba a la incorporación de nuevas metodologías en el aula, ya que los docentes no tenían “*ganas de cambiar*” el modo en que presentaban los contenidos de sus asignaturas. En suma, se advirtió que gran parte del conjunto docente desarrollaba sus clases de un modo magistral, sin intentar que el alumnado se implicara o participara de forma activa en su aprendizaje. A su vez, no existía una predisposición expresa para el trabajo de las competencias clave y la EF tenía un papel irrelevante en el centro, quedando relegada a un segundo plano.

## Participantes

El hecho de que la escuela contara con 2 líneas hizo posible aumentar la muestra al realizar la UP en 2 grupos de 5º curso y 2 grupos de 6º curso. Así, el número de alumnos era de 24 en los grupos A y de 25 en los grupos B, de tal manera que los participantes en el estudio fueron 98 estudiantes. Por su parte, el docente de EF también fue participante en el estudio, siendo el responsable de materializar la UP. Con relación a este último aspecto, se comprendió que la formación que él había recibido en Capoeira durante 8 semanas, unido a su formación académica superior para desarrollar la docencia, le otorgaba capacidad y conocimiento suficiente para lograr efectuar las sesiones con eficacia.

## Unidad de programación

Más allá de las posibles intervenciones que realizara el docente de EF dentro de las sesiones, la principal aportación didáctica en este estudio se encontraba en el diseño de la UP. Ésta, constaba de 16 sesiones que combinaban diversas actividades para el aprendizaje de la Capoeira y diferentes tareas de enfoque competencial, orientándose estas últimas a la adquisición de la competencia en conciencia y expresiones culturales de un modo explícito. Esta dualidad de elementos (actividades y tareas) comprendía un control distinto del docente y del alumnado, de tal forma que en las actividades existía un mayor control docente, mientras que la responsabilidad del alumnado se acrecentaba durante el transcurso de las tareas (Moneo, 2021). La UP se desarrolló en 2 meses, ya que el docente de EF disponía de 2 sesiones de EF a la semana para cada grupo-clase, tal y como muestra la Tabla 1.

**Tabla 1**  
Horario de EF por grupo escolar de 5° y 6 curso

CURSO	GRUPO-CLASE	HORARIO EF
5°	A	Martes de 10:30h a 11:30h Viernes de 12:00h a 13:00h
5°	B	Lunes de 10:30h a 11:30h Miércoles de 12:00h a 13:00h
6°	A	Martes de 09:30h a 10:30h Viernes de 10:30h a 11:30h
6°	B	Lunes de 12:00h a 13:00h Miércoles de 10:30h a 11:30h

De este modo, la línea temporal respecto a la dedicación del docente para desarrollar la UP de Capoeira se distribuía de la siguiente manera:

- Lunes: 10:30h a 11:30h (5° B) y 12:00h a 13:00h (6° B).
- Martes: 09:30h a 10:30h (6° A) y 10:30h a 11:30h (5° A).
- Miércoles: 10:30h a 11:30h (6° B) y 12:00h a 13:00h (5° B).
- Viernes: 10:30h a 11:30h (6° A) y 12:00h a 13:00h (5° A).

En cuanto a las características de la UP, en las 2 primeras sesiones se introducían los contenidos teóricos fundamentales de la Capoeira y se empezaba la práctica de movimientos básicos, los cuales progresaban en dificultad según iba a transcurrir la UP. A partir de la tercera sesión, mediante la combinación de los movimientos, se iniciaba el trabajo por parejas para diseñar secuencias (movimientos proyectados hacia el compañero). En la cuarta sesión era introducida la *Roda*<sup>3</sup>, siendo un elemento frecuente en los últimos 15 minutos del resto de las sesiones. La música que identifica a la Capoeira estaba presente en todas las sesiones y, de forma frecuente, se animaba al alumnado a practicar los movimientos siguiendo el ritmo que se escuchaba en cada momento. Con respecto a las tareas de enfoque competencial, se diseñaron 3 tareas distintas, cuyas características se presentan en la Tabla 2.

**Tabla 2**  
Características de las tareas de enfoque competencial desarrolladas

TAREA	ORGANIZACIÓN	DESARROLLO	TIEMPO
1. Artículo. Presentada en la sesión 4.	Grupos de 3-4 personas	Elaboración de un artículo sobre el origen de la Capoeira y su manifestación de la cultura brasileña. El artículo será incluido en la revista de la escuela.	1 semana
2. Mural. Presentada en la sesión 7.	Grupos de 5-6 personas	Composición de un mural en el que se visualicen los elementos de la Capoeira (historia, instrumentos, movimientos, etc.). Podrán utilizarse fragmentos escritos, dibujos, imágenes, fotos, etc.	2 semanas
3. La Obra. Presentada en la sesión 12.	El conjunto del grupo-clase	Representación teatral del origen y la evolución de la Capoeira (esclavos, rebelión, huida, etc.) y muestra del instrumento <i>berimbau</i> . La función se representará para toda la escuela.	2 semanas

## Técnicas para la recogida de la información

Si bien este estudio posee un carácter cualitativo, las aportaciones de Sánchez, Gómez y Gutiérrez (2018) influenciaron en la decisión por combinar técnicas cualitativas y cuantitativas. De este modo, los instrumentos para la recogida de los datos fueron los siguientes:

- Observación no participante; todas las sesiones fueron registradas en vídeo mediante 2 cámaras situadas estratégicamente en la pista deportiva en que se desarrollaron, lo cual permitió visualizar el conjunto del alumnado sin que existiese relación alguna con los estudiantes partícipes del estudio (Campos y Lule, 2012).
- Análisis de las producciones del alumnado; se valoraron los resultados de las tareas de enfoque competencial. Al respecto, las relativas al Artículo y al Mural se analizaron en su formato escrito, mientras que la Obra fue observada en directo y, posteriormente, visualizada en formato digital.

Los 2 anteriores instrumentos permitieron elaborar, de forma complementaria, un diario de campo en el que fueron anotados todos los aspectos que se consideraban relevantes para el estudio. Así, la visualización continua de los registros en vídeo de las sesiones, así como el análisis documental de las producciones, quedaron registrados en el diario de campo.

- Cuestionarios alumnado; se diseñó un cuestionario de 12 preguntas que cada alumno debía responder finalizadas las 16 sesiones prácticas. Como aconsejan Alcaraz, Alfaro, Hernández y Molina (2006), el cuestionario fue validado previamente por expertos y cumplía con los criterios de fiabilidad. En cuanto a su diseño, la posibilidad de diversificar preguntas de tipo cerrado y de tipo abierto que se presentan en Hernández, Fernández y Baptista (2003), generó la combinación de 9 preguntas cerradas y 3 preguntas abiertas.
- Entrevista al docente de EF; finalizada la puesta en práctica de la UP se efectuó una entrevista cara a cara y semiestructurada al especialista del área. La entrevista era de tipo focalizado (Flick, 2004) ya que se elaboró para que permitiera reorientar el diálogo hacia el desarrollo y la adquisición de la competencia en conciencia y expresión culturales. En este sentido, las aportaciones de Angrosino (2012) y Troncoso y Amaya (2017) se tomaron en consideración para diseñar y formular las preguntas de la entrevista.

## Análisis de información

La obtención de la información desde diversas técnicas posibilitó comparar y complementar todos los datos obtenidos. Desde los elementos cualitativos, las evidencias recogidas a partir de la observación de sesiones, el análisis de producciones (diario de campo) y la transcripción de la entrevista se introdujeron en el programa informático Nudist Vivo (N-Vivo), lo cual permitió efectuar un análisis de tipo inductivo en el que se identificaron las siguientes dos categorías:

- *Vinculación entre la competencia en conciencia y expresiones culturales y la EF*; información relativa a la viabilidad de potenciar la competencia clave en el área de EF de primaria. Teniendo como base la motricidad, incluye elementos sobre la manifestación de la cultura, el respeto hacia la diversidad y las distintas posibilidades de expresión a través del arte.
- *Relación entre la competencia en conciencia y expresiones culturales y la Capoeira*; basada en las posibilidades de la Capoeira como manifestación cultural, el conocimiento de su origen e historia y la expresión del cuerpo a través de los movimientos que la identifican.

Por su parte, y para un análisis exclusivamente descriptivo, los cuestionarios fueron analizados mediante el uso del programa SPSS (versión 22).

## Resultados

La presentación de los resultados obtenidos se ha estructurado a partir de las dos categorías identificadas en la introducción de la información en el programa informático N-Vivo. De este modo, respectivamente para cada categoría, inicialmente se exponen las anotaciones del estudio surgidas por la observación del registro en vídeo de las sesiones y el análisis documental (diario de campo). A continuación, se muestran las reflexiones del docente de EF. Expuesta toda la información procedente de instrumentos cualitativos sobre ambas categorías, se presentan los resultados de los cuestionarios (instrumentos cuantitativos) que realizaron todos los alumnos participantes.

Categoría 1. *Vinculación entre la competencia en conciencia y expresiones culturales y la EF*; en las 2 primeras sesiones no se evidenció vinculación directa entre la competencia clave y el área en ninguno de los grupos-clase. Se advirtió que, en esencia, era debido a que los elementos que caracterizan a la actividad no tuvieron gran relevancia y, ciertamente, pasaron desapercibidos por el alumnado. A partir de la tercera sesión, sin embargo, se comprobó que los aspectos de la CCEC adquirirían mayor presencia y se empezó a valorar cierta influencia sobre la competencia a partir de la motricidad, un hecho que se distinguió al observar que diversos alumnos de ambos grupos-clase empezaban a preguntar sobre la relación entre algunas prácticas físicas y la cultura (propia y ajena).

En las siguientes sesiones, hubo momentos en que el componente motriz del área intervino de forma más precisa en el proceso de adquisición de la competencia. Una prueba de ello ocurrió en la sesión 8 del grupo A de 5º curso, cuando un alumno explicó que nunca le había gustado hacer EF porque “*era muy malo haciendo deporte*” pero que, después de hacer el artículo y estando elaborando el mural con compañeros, varios se habían interesado por conocer la historia y la cultura de prácticas y deportes que no conocían, lo cual generó que practicasen diversos de ellos.

Otra situación a destacar sucedió en la sesión 11 del grupo B de 6º curso, en el momento en que los grupos presentaron sus murales. En diversos momentos, se observó que varios alumnos explicaban cómo durante el proceso de búsqueda habían encontrado actividades físicas y deportes que tenían una relación cercana con la cultura del país de origen (el Karate fue un ejemplo expuesto por varios grupos). En las sucesivas sesiones, a través de la información que había ido ampliando el docente, se evidenció que gran parte del alumnado comprendía que distintas actividades físicas procedían de diferentes lugares y que sus manifestaciones identificaban una parte de la cultura del país de origen, lo cual dio paso a reconocer la diversidad como un hecho presente en cualquier sociedad (incluida la propia).

Con relación a la misma categoría, y, en primer lugar, el docente de EF expuso la dificultad que existía en la propia escuela para que proyectos competenciales fueran factibles:

*“es muy difícil que las competencias se puedan trabajar en esta escuela, al menos de la manera en la que se deberían trabajar, porque la mayoría de los profesores que hay aquí ya son muy mayores y no tienen ganas de cambiar su forma de hacer. Tú piensa que aquí sólo unos pocos somos... más o menos jóvenes (risas), y muy pocos de los profesores mayores tienen ganas de cambiar, así que... yo al menos lo veo difícil”*

De una forma más específica con respecto a las sesiones, el docente valoró el diseño de la UP y, sobre todo, las tareas de enfoque competencial como recurso para el desarrollo y adquisición de la competencia en conciencia y expresión culturales:

*“al principio lo que tú me decías de tareas competenciales, pensaba que serían como trabajos que tenían que hacer los niños fuera de la escuela, los típicos deberes, pero luego vi que al estar tan relacionadas con la Capoeira, primero que eso les motivaba mucho, pero luego es verdad que les fue llevando a interesarse por cosas que iban más allá de la Capoeira y que... pues tenían mucha relación con la competencia... a lo mejor también porque las primeras tareas eran teóricas... pero lo de la cultura y las manifestaciones que les iba explicando en clase y que luego trasladaban a las tareas... ahí se vio muy claro, porque luego ya te iban preguntando por actividades físicas que hacían en otros países y cómo eran esos países y demás”.*

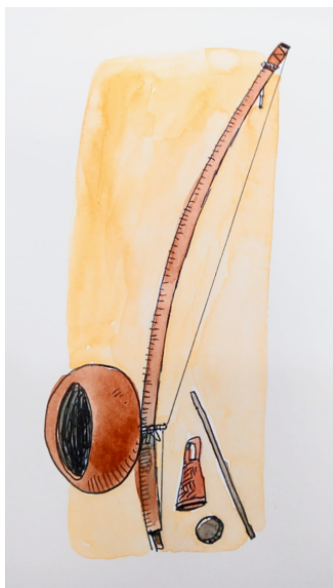
Durante la entrevista, el docente hizo alusión a las reflexiones de varios alumnos respecto al interés por conocer la diversidad, lo cual permitió introducir ese aspecto, así como el respeto hacia unas formas de cultura distintas y hacia personas procedentes de diversos países:

“hubo un momento en el que sí que me quedé un poco parado porque, después de explicarles que algunos deportes muy famosos habían nacido en países distintos, (nombre de una alumna del grupo B de 6º curso) preguntó en voz alta si las personas que habían creado esos deportes eran distintas a las de aquí. A mí eso me dejó parado porque... bueno todos somos diferentes, pero ella se refería a otra cosa. Recuerdo que ese momento me sirvió para explicarles todo lo referente a la diversidad, y eso abrió un diálogo sobre las diferencias que hay en el mundo, las culturas distintas que hay y el respeto que deben tener hacia todos. Lo curioso es que, me gustó tanto lo que se había dicho, que luego fui yo el que generó esto en el resto de grupos”.

Categoría 2. *Relación entre la competencia en conciencia y expresiones culturales y la Capoeira*; las actividades para el aprendizaje de la Capoeira adquirieron un protagonismo relevante para el desarrollo de la competencia clave en ambos grupos-clase. En este sentido, la explicación de determinados aspectos sobre el origen y evolución de la actividad, así como la práctica de distintos movimientos, evidenciaron predisposición del alumnado por conocer elementos vinculados con la conciencia y la expresión cultural, lo cual se afianzó según fueron transcurriendo las sesiones.

La música, por su parte, fue un elemento a destacar en el proceso de adquisición de la competencia clave debido, esencialmente, a la curiosidad evidenciada por el alumnado respecto a los ritmos que escuchaban en las sesiones. En ese sentido, se observó que los estudiantes preguntaban en distintas ocasiones por la música de la Capoeira, momento en que el docente aprovechaba para explicar los diferentes estilos. La música, no obstante, adquirió mayor protagonismo cuando el docente, tal y como estaba diseñado en la UP, explicó y descubrió en la tercera sesión el *berimbau* (instrumento principal y más representativo de la Capoeira). El instrumento (Imagen 1), posee una forma similar a la de un arco e integra una calabaza que se hace sonar mediante el golpeo de un fino palo de madera.

**Imagen 1**  
Berimbau



Fuente: @armand\_illustration

A su vez, la introducción de la *Roda* en la cuarta sesión también se convirtió en un hecho referencial para el desarrollo de la competencia. En un primer momento, el alumnado de todos los grupos-clase se mostraba confuso y no comprendía la finalidad de tener que formar un semicírculo para salir a realizar los movimientos que iba aprendiendo. Se observó que en distintas ocasiones los estudiantes preguntaban por el significado de la *Roda* y que, en la cuarta y quinta sesión, no existió predisposición para salir a la misma. Sin embargo, a partir de la sexta sesión en los grupos A de 5º y de 6º curso, se valoró que varias parejas mostraran interés por realizar secuencias de movimientos dentro de la *Roda*, lo cual promovió la participación del resto de compañeros en las siguientes sesiones. En ambos grupos B, en cambio, no existió predisposición para formar y entrar en la *Roda* hasta varias sesiones posteriores.



Por su parte, el análisis de las tareas y de sus resoluciones evidenciaron que la Capoeira había tenido gran influencia sobre la competencia. En primer lugar, la presentación de la tarea 1 generó desconcierto en los alumnos ya que, según expusieron, no tenían hábito de realizar labores teóricas solicitadas desde el área de EF. Poco a poco, sin embargo, las tareas generaron interés por conocer el origen y la historia de la Capoeira, así como curiosidad por entenderla como manifestación cultural de Brasil. En concreto, en el grupo-clase B de 5º curso hubo diversos alumnos que explicaron cómo habían encontrado información sobre el origen de la Capoeira y los motivos por los cuales se reconocía como una parte de la cultura del país. En otro orden, los integrantes de los grupos de trabajo explicaron que hacer las tareas en conjunto había hecho que colaboraran, primero buscando la información y, posteriormente, hablando sobre lo que habían encontrado para lograr realizar la tarea con éxito.

Un curioso hecho sucedió cuando un alumno brasileño, perteneciente al grupo A de 6º curso, explicó que había llegado a España con 3 años de edad y que nunca alguien de su familia le había contado algo sobre Capoeira. Mediante el registro en vídeo de este momento se observa, sorprendentemente, cómo el alumno explica que su padre empezó a contar cosas sobre Capoeira delante de sus compañeros de grupo, cuando todos habían ido a su casa a realizar el artículo de la primera tarea. Por su parte, diversos alumnos indicaron que la tarea del mural les había ayudado a conocer más sobre la Capoeira y la cultura de Brasil. Respecto a la tercera tarea, se valoró que antes de realizar la representación, todos los grupos explicaran el origen e historia de la Capoeira y que, durante la misma, encarnaran a esclavos procedentes de Angola. En relación con este hecho todos los alumnos representaron, de una forma u otra, a personas esclavizadas que eran obligadas a realizar trabajos forzados.

En la entrevista realizada, el docente de EF también reveló la importancia que, desde su punto de vista, tuvieron las tareas vinculadas con la Capoeira, así como la formación que hizo antes de poner en práctica la UP:

*“Bueno ya que te comentaba antes, creo que las tareas sirvieron para que ellos fueran más allá de la Capoeira, pero está claro que sobre la Capoeira tuvieron mucha incidencia. Tú sabes que yo estuve unas semanas antes formándome para hacer las sesiones, y aunque a mí ya me generó curiosidad por conocer más, no pensaba que a los niños les generaría el mismo interés que a mí, o incluso más (risas), y eso sí que lo he visto con las tareas, en parte cuando ellos iban explicando cómo las habían ido haciendo, pero sobre todo cuando vi los resultados finales”*

Por su parte, la tipología de la música que caracteriza a la Capoeira, así como su principal instrumento, fueron elementos que el docente señaló como de carácter motivador para conocer más acerca de la propia actividad:

*“a mí la música me parecía muy extraña al principio y para nada me animaba a seguir, pero es que tardé días en saber que estaba escuchando los ritmos esos que son tan lentos<sup>4</sup>. Otra cosa fue cuando me dijiste que era otro tipo de música...es que no tiene nada que ver. De hecho, creo que a los niños les motivó mucho para interesarse por la Capoeira. Hay que pensar que la música estaba casi todo el rato en las sesiones, y es verdad que al principio les parecía rara, pero luego provocó que quisieran saber más sobre esa música... El instrumento, ni te digo las caras cuando vieron el berimbau (risas), fue ver algo que no habían visto nunca y que no tenían ni idea de cómo se tocaba, y eso hizo que muchos se interesaran por saber cómo se tocaba”*

En cuanto a la *Roda*, si bien el docente consideró que había tenido una cierta influencia para unir a los alumnos, también manifestó que este elemento no tuvo una gran repercusión, ni tampoco fue influyente, para fomentar la competencia clave relativa a conciencia y expresiones culturales:

*“mira yo creo que lo de la Roda a lo mejor no tuvo tanta incidencia para la competencia, porque es verdad que aunque al principio les costó mucho entender qué había que hacer, y que luego sí que hubo más participación, creo que tampoco fue una cosa muy esencial para que ellos se interesaran por conocer más de la Capoeira, ni por la cultura de Brasil y tampoco como manifestación cultural. Es decir, creo que cuando se hizo varias veces, a ellos les sirvió para que la práctica de los movimientos tuviera más significado, y también creo que cuando se animaron y todos ya acompañaban los ritmos de la música picando de manos y eso, creo que sirvió para hacer más grupo, pero creo que no tuvo mucha influencia sobre la competencia”.*

Una vez llegados a este punto, a continuación se explican los resultados descriptivos correspondientes a las respuestas del cuestionario realizado por los 98 alumnos. Con el propósito de facilitar la lectura, se ha decidido organizar los resultados según el número de posibles respuestas a las preguntas planteadas.

**Tabla 3**  
Preguntas cuestionario

Preguntas	Muy malo	Malo	Normal	Bueno	Muy Bueno
1. Indica tu nivel de satisfacción con las actividades realizadas en EF	0	2	2	3	91
2. Indica tu nivel de satisfacción con las tareas realizadas en EF	1	1	3	5	88

En primer lugar, respecto a las preguntas de respuestas cerradas, se observó que la gran mayoría de los estudiantes valoró positivamente las actividades (Pregunta 1; Tabla 3) y las tareas (Pregunta 2; Tabla 3) realizadas desde el área, logrando generar interés por conocer actividades físicas originadas en distintos países (Pregunta 3; Tabla 4). Si bien, aunque la diferencia seguía siendo considerable, el porcentaje del interés por conocer la motivación por aprender más sobre culturas distintas a la del país en que se origina la Capoeira (Pregunta 4; Tabla 4), disminuyó mínimamente.

**Tabla 4**  
Preguntas cuestionario

Preguntas	Sí	No
3. ¿Te has interesado por conocer actividades físicas procedentes de diversos países?	92	6
4. ¿Te has interesado por conocer la cultura de otro país distinto a Brasil?	88	10
6. ¿Te has interesado por conocer la historia de la Capoeira?	94	4
7. ¿Crees que la Capoeira es una manifestación cultural	97	1
10. ¿Te has interesado por conocer la cultura de Brasil	93	5
12. ¿Crees que la Capoeira sirve para expresarse con el cuerpo?	59	39

Con relación a la Capoeira, se apreció que prácticamente todo el alumnado se animó a conocer la historia de la actividad, comprendiendo a su vez que fuera considerada una manifestación cultural. Este hecho, posiblemente, motivó que la mayoría del alumnado quisiera conocer más sobre la cultura del país de origen de la Capoeira y, en este sentido, como indica la Tabla 5 (Pregunta 11), las tareas fueron el elemento que los estudiantes señalaron como el más determinante para ello. En cambio, el aspecto relativo a las posibilidades expresivas de la actividad obtuvo resultados más aproximados, siendo algo mayor el que determinaba que la Capoeira servía como expresión del cuerpo (Tabla 4; Pregunta 12).

**Tabla 5**  
Preguntas cuestionario

Preguntas	Actividades	Tareas	Ninguna
11. Si crees que las actividades o las tareas te han animado a conocer más sobre el país de Brasil, señala cuál de ellas te ha animado más. Si piensas que ninguna, señala ninguna.	4	92	2

Con relación a las preguntas abiertas<sup>5</sup>, éstas se orientaban hacia el conocimiento de la diversidad desde la EF y, respecto la Capoeira, con la incidencia de la música y del *berimbau* como elementos susceptibles de motivar interés por aprender más allá de su práctica. Respecto a la diversidad, los conceptos que se registraron con mayor frecuencia fueron “*igualdad*”, “*respeto*” y “*diferencias*”. En este sentido, el análisis de la información determinó que una gran parte del alumnado identificaba la diversidad como la diferencia entre personas. En cuanto a la EF, en repetidas ocasiones se indicó (de maneras distintas) que “*algunos*

*compañeros hacían mal los movimientos*”, así como que *“hay que respetar y ayudar”*. Respecto a la música y al *berimbau*, los términos utilizados con mayor frecuencia fueron *“curiosidad”* e *“interés”*, revelando que habían motivado deseo por seguir aprendiendo más sobre la Capoeira.

Con este conjunto de resultados, se logró obtener una valoración respecto al objetivo planteado, es decir, identificar el posible desarrollo de la CCEC desde la EF mediante la Capoeira y conocer la opinión del docente del área, así como del alumnado partícipe del estudio.

## Discusión

Existen indicios que revelan la existencia de una carencia para desarrollar las competencias clave desde el ámbito educativo en general debido, en gran parte, a una falta de acuerdos que permitan favorecer su implementación (Pérez-Pueyo, Vicente y Hortigüela, 2019). Son reiteradas las ocasiones en las que el profesorado encuentra dificultades para generar procesos de enseñanza-aprendizaje exitosos relativos a nuevos elementos curriculares debido, en esencia, a la falta de información para su correcta introducción (Escamilla, 2008). En el caso de la actividad física en concreto, preocupa que no exista una competencia clave relacionada con la motricidad, la cual debería ser desarrollada desde todas las áreas escolares (Hortigüela, Pérez y Abella, 2016). Por otro lado, también es cierto que diferentes estudios explican la versatilidad de la Educación Física hacia el desarrollo competencial (Blázquez y Sebastiani, 2009; Contreras y Cuevas, 2011; Lleixà, 2007; López Pacheco, 2010; Vaca Escribano, 2008) favoreciendo, en este sentido, la adquisición de las competencias clave a nivel curricular.

En este orden, los cambios curriculares conllevan un proceso extenso hasta su completa implementación y asimilación. En el caso educativo competencial, los quince años de esta nueva estructura ha generado cambios substanciales en la forma de comprender la Educación en general y, en particular, en la EF. Es probable que a la Educación Física se le reste cierto valor en cuanto a su contribución para el desarrollo competencial. Un hecho que, tal vez, ocurra por la visión externa -superficial y limitada- de su relación educativa hacia la adquisición “exclusiva y central” de una cultura corporal orientada al desarrollo de la motricidad, tipificada en el histórico de esta asignatura. Ejemplos de ello serían, por un lado, la histórica vinculación de la asignatura con prácticas tradicionales (como el salto del potro o la *Course-Navette*) y, por otro lado, la referencia que efectúan los medios de comunicación como la asignatura de “Gimnasia”.

Para los formadores del profesorado de EF -y de un gran parte de los profesores de nivel escolar- la EF posibilita al alumnado no solamente el contacto con el entorno físico y corporal, sino también con el entorno social y cultural. En este sentido, no únicamente se debe atender a la vinculación de la EF con uno de los pilares de la Educación de Jaques Delors como es el Saber Hacer (motriz), sino que también debe vincularse con los otros tres pilares: Conocer, Convivir y Ser (Delors, 1996).

Teniendo en consideración lo expuesto, este estudio revela que es posible favorecer el desarrollo de las competencias clave desde el área de EF. Al respecto, y si bien sólo se determinan sobre la competencia en conciencia y expresiones culturales, los resultados evidenciaron que el alumnado se interesó por diversos elementos que formaban parte de la competencia clave, sobre todo aquellos relacionados con manifestaciones culturales, así como la historia de prácticas físicas y de actividades deportivas que les eran desconocidas hasta el momento, como señalaron en su momento Figueras, Capllonch, Blázquez y Monzonís (2016).

Respeto a la influencia de la Capoeira, se comprende la importancia de diseñar actividades y, de manera particular, tareas de enfoque competencial. Con relación a las primeras, y en consonancia con las aportaciones de Melo (2011), éstas deben incidir progresivamente no únicamente en la enseñanza de los movimientos, sino también en aspectos vinculados con su cultura, origen y evolución. Esta importancia sobre la enseñanza teórico-histórica de la Capoeira, de la cual el docente será el responsable de introducir durante sus sesiones, al alumnado le posibilita llegar a comprender de una manera más significativa los cambios y transformaciones socioculturales que se suceden en las sociedades (Tavares, 2006).

Por su parte, en este estudio se evidenció que las tareas competenciales tuvieron gran influencia sobre la adquisición de la CCEC, siendo un elemento motivador para favorecer el interés del alumnado por

conocer más sobre la propia actividad con respecto a su origen y evolución. A este respecto se advierte que, posiblemente, el hecho de tener que presentar las tareas animó a que los estudiantes se preocuparan por resolverlas de una manera exitosa. En este sentido, se comprendió que el factor colaborativo que se precisaba tenía cierta relevancia, ya que los integrantes de los grupos trabajaron conjuntamente y esto favoreció el intercambio de información, el diálogo y una puesta en común conjunta.

## Conclusión

Desde una perspectiva concreta, la cual se aplica al desarrollo de la competencia en conciencia y expresiones culturales, el presente estudio demuestra que desde el área de EF es posible favorecer el desarrollo y la adquisición de la competencia clave mediante la Capoeira. El diseño de una unidad de programación que combinaba actividades y tareas competenciales vinculadas a la Capoeira y a la CCEC, motivaron a la mayoría del alumnado a conocer los elementos que caracterizaban a la primera y aquellos que constituían a la segunda. Si bien este aspecto se debería confirmar con la puesta en práctica de la misma UP en otros centros escolares, así como mediante la realización de programaciones docentes en las que se relacionen el resto de las competencias clave con otro tipo de actividades físicas, se considera oportuno diseñar varios procesos de enseñanza-aprendizaje similares para favorecer la adquisición de todas las competencias clave. Por su parte, el componente didáctico no sólo deberá de tenerse en cuenta durante la elaboración de este tipo de unidades de programación, sino también durante el seguimiento de las tareas de enfoque competencial y, sobre todo, cuando éstas sean resueltas por el alumnado.

## Referencias bibliográficas

- Alcaraz, F., Alfaro, A., Hernández, A. y Molina, M. (2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 1(5), 232-236.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante*. Madrid: Ediciones Morata.
- Archilla, M. T. y Pérez, D. (2003). Los conflictos y problemas a los que nos enfrentamos el profesorado a la hora de desarrollar actividades expresivas de educación física. En G. Sánchez, B. Tabernero, J. Coterón, C. Llanos y B. Learreta, *Expresión, creatividad y movimiento. Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación* (pp. 333-338). Zamora: Amarús.
- Blázquez, D. y Sebastiani, E. (Coords). (2009). *Enseñar por competencias en educación física*. Barcelona: INDE
- Bastante, S. y Delgado, M. (2021). La Historia del Arte en el aula. Del desconocimiento a la integración: 337-344. En P. V. Salido e M. R. Irisarri (Coords.), *Reflexiones multidisciplinares para el tratamiento de la competencia artística y la formación cultural*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Campos, G. y Lule, N. M. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai*, 7(13), 45-60.
- Contreras, O. y Cuevas, R. (Coords). (2011). *Las competencias básicas desde la educación física*. Barcelona: INDE.
- Coterón López, J. y Sánchez Sánchez, G. (2013). Expresión Corporal en Educación Física: bases para una didáctica fundamentada en los procesos creativos. *Retos*, 24, 117-122. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i24.34541>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: UNESCO.
- Escamilla, A. (2008). *Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros*. Barcelona: Graó.

- Estepa, J. y Martín-Cáceres, M. J. (2018). Competencia en conciencia y expresiones culturales y educación histórica. Patrimonios en conflicto y pensamiento crítico. En P. Miralles y C. J. Gómez (Coords), *La educación histórica ante el reto de las competencias. Métodos, recursos y enfoques de enseñanza* (pp. 75-86). Huelva: Octaedro.
- Figueras, S., Capllonch, M., Blázquez, D. y Monzonís, N. (2016). Competencias básicas y educación física: estudios e investigaciones. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 123, 34-43. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2016/1\).123.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2016/1).123.04)
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata, A Coruña: Fundación Paideia Galiza.
- Hernández, R., Fernández C. y Baptista M<sup>a</sup>. P. (2003). *Metodología de la investigación* (6<sup>a</sup> ed.). México: McGraw-Hill.
- Hortigüela, D., Pérez, A. y Abella, V. (2016). ¿Cómo Perciben las Competencias Básicas los Docentes? Estudio Cualitativo sobre su Incorporación como Herramienta de Aprendizaje. *Qualitative Research in Qualitative Research in Education*, 5(1), 25-48. <http://dx.doi.org/10.17583/qre.2016.1348>
- Iório, L. S. y Darido, S. C. (2005). Educação Física, Capoeira e Educação Física escolar: possíveis relações. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 4(4), 137-143.
- Lleixà, T. (2007). Educación física y competencias básicas. Contribución del área a la adquisición de las competencias básicas del currículo. *Tándem*, 23, 31-37.
- López Pacheco, J. (2010). Contribución de la Educación Física a la adquisición de las competencias básicas en Bachillerato. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 6, 36-46. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=3324147>
- Melo, V. T. (2011). A capoeira na escola e na Educação Física. *Revista Motrivivência*, 23(37), 190-199. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2011v23n37p190>
- Molina, J. P. y Antolín, L. (2008). Las competencias básicas en educación física: una valoración crítica. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 8, 81-86. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=2672707>
- 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. <http://hdl.handle.net/10803/283809>
- Moneo, S. (2021). La introducción de la Capoeira en un contexto extraescolar multicultural. Una experiencia práctica hacia la interculturalidad. *Revista ArtsEduca*, 28, 152-171. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2021.28.12>
- Moreira, A. de J., y Silva, M. C. de P. (2018). Possibilidades didático-metodológicas para o trato com a lei nº 10.639/2003 no ensino da educação física: a importância da educação étnico-racial. *HOLOS*, 34(1), 193-200. <https://doi.org/10.15628/holos.2018.2891>
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, 25, de 29 de enero de 2015. Disponible en: <https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65/con>
- Pérez-Pueyo, Á., Vicente, M. y Hortigüela, D. (2019). ¿Por qué y para qué de las competencias clave en educación física? Análisis de dos posturas contrapuestas. *Retos*, 35, 7-12. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.60646>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, de 2 de marzo de 2022. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-3296>
- Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (Texto pertinente a efectos del EEE.). (2018). Diario Oficial, C 189, 1-13. CELEX. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01))

- Rodríguez, J. y Gómez, O. (2021). La competencia en conciencia cultural y expresiones artísticas como medio de atender a la diversidad: 125-134. En P. V. Salido y M. R. Irisarri (Coords.), *Reflexiones multidisciplinares para el tratamiento de la competencia artística y la formación cultural* (pp. 125-134). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Stott, L. y Ramil, X. (2014). *Metodología para el desarrollo de estudios de caso*. Centro de Innovación en Tecnología para el Desarrollo Humano – *itdUPM*. <https://www.coursehero.com/file/41452493/metodologia-estudios-de-casopdf/>
- Salido López, P. V. y Irisarri Juste, M. R. (coords.) (2021). *Reflexiones multidisciplinares para el tratamiento de la competencia artística y la formación cultural*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. [http://doi.org/10.18239/jornadas\\_2021.29.00](http://doi.org/10.18239/jornadas_2021.29.00)
- Salido López, P. V. y Salido López, J. V. (2015). Miradas artísticas en la literatura de viajes: competencia en conciencia y expresiones culturales. *Revista Opción*, 31(1), 772-789. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31043005043>
- Sánchez, M<sup>a</sup>. D., Gómez, L. M. y Gutiérrez, R. (2018). La CCEC para poner en valor la herencia literaria medieval hispano-árabe en un contexto educativo Intercultural. *Tercio Creciente*, 13, 57-78. <https://doi.org/10.17561/rtc.n13.5>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Soares, G. C. (2010). *A prática da Capoeira na Educação Física e sua contribuição para a aplicação da Lei 10.639 no ambiente escolar: A Capoeira como meio de inclusão social e da cidadania*. III Congresso Nordeste de Ciências do Esporte.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Tavares, L. C. (2006). *O corpo que ginga, joga e luta: A corporeidade na capoeira*. Salvador: L. C. Tavares.
- Troncoso, C. y Amaya, A. (2017). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Rev. Fac. Med.*, 65(2), 329-332. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235>
- Universidad de Barcelona. (2010). *Codi de bones pràctiques en recerca*. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/28542/1/codibonespractiques\\_cat.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/28542/1/codibonespractiques_cat.pdf)
- Vaca Escribano, M. (2008). Contribución de la educación física escolar a las competencias básicas señaladas en la LOE para la educación primaria. *Tándem: Didáctica de la EF*, 26, 52-61. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=2512642>
- Wilmer, O. (2013). El estudio de casos. Una vertiente para la investigación educativa. *Revista Educere* 17(56), 139-144. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150004>

## Notas

1 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

2 El número de líneas que posee un centro escolar se corresponde con la cantidad de alumnos matriculados. A mayor cantidad de alumnos, mayor número de líneas.

3 La *Roda* de Capoeira se hace en forma de semicírculo, donde los jugadores realizan sus movimientos en parejas mientras los demás le animan con los canticos y palmas. La *Roda* es coordinada por el profesor (*Mestre*, en su figura más importante) que comanda el ritual a través de los toques de *berimbau*.

4 La práctica de la Capoeira comprende dos estilos diferenciados por la ejecución de sus movimientos y la música que los representa. Mientras el estilo denominado Angola se basa en movimientos lentos e intencionados hacia el contrario, el modo Regional (propio de la UP diseñada para este estudio) se caracteriza por la ejecución de movimientos rápidos que tratan de efectuarse de manera cercana entre compañeros.

5 Pregunta 5. ¿Qué opinas de la diversidad?; Pregunta 8.¿Qué opinas de su música?; Pregunta 9.¿Qué opinas del *berimbau*?