



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

“PLAY TO DANCE”: PULSA START Y SUBE DE NIVEL TUS HABILIDADES EXPRESIVAS. UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Alejandra Rodríguez Céspedes

Graduada en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad de Granada. España.

Email: alerodrices@correo.ugr.es

José Mora González

Profesor Permanente Laboral de la Universidad de Granada. España.

Email: jmorag@ugr.es

RESUMEN

En este artículo se propone una Situación de Aprendizaje (SdA) de carácter innovador dirigida al alumnado de 1º de ESO, con el objetivo de incrementar su motivación hacia competencias relacionadas con habilidades rítmicas y expresivas en Educación Física (EF). La propuesta, titulada *Play To Dance*, se inspira en el popular videojuego *Just Dance* e integra el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) y Aprendizaje Cooperativo (AC) para desarrollar la creatividad, la desinhibición, el ritmo y la coordinación a través del movimiento y de una forma lúdica. Asimismo, esta SdA pretende generar una experiencia de aprendizaje verdaderamente significativa, en la que el alumnado tome los mandos de su propio proceso formativo, asumiendo un papel activo y reflexivo que le permita convertirse en el auténtico protagonista de su aprendizaje. Más allá del desarrollo de habilidades expresivas, *Play To Dance* busca la adquisición de diferentes competencias transversales y habilidades blandas (*softskills*) esenciales para la vida personal y social del alumnado.

PALABRAS CLAVE:

Educación Física, Educación Secundaria Obligatoria, Expresión corporal, Metodologías activas.

“PLAY TO DANCE”: PRESS START AND LEVEL UP YOUR EXPRESSIVE SKILLS. AN EDUCATIONAL PROPOSAL FOR COMPULSORY SECONDARY EDUCATION

ABSTRACT

This article proposes an innovative Learning Situation (LS) aimed at 1st year High School students, with the aim of increasing their motivation towards skills related to rhythmic and expressive abilities in Physical Education (PE). The proposal, entitled Play To Dance, is inspired by the popular video game Just Dance and integrates the use of Information and Communication Technologies (ICT) and active methodologies such as Game-Based Learning (GBL) and Cooperative Learning (CL) to develop creativity, disinhibition, rhythm, and coordination through movement and in a playful way. This LS also aims to generate a truly meaningful learning experience, in which students take control of their own educational process, assuming an active and reflective role that allows them to become the true protagonists of their learning. Beyond the development of expressive skills, Play To Dance seeks to acquire different cross-curricular competencies and soft skills that are essential for students' personal and social lives.

KEYWORD

Physical Education, Compulsory Secondary Education, Body Expression, Active Methodologies.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de todo el artículo tomará las características y aspectos fundamentales de los videojuegos como hilo conductor y estructura general, ya que este trabajo parte de la adaptación de un videojuego (*Just Dance*) al ámbito educativo. Por tanto, se explicarán los apartados principales del trabajo a través de los elementos más importantes de un videojuego, con el fin de establecer paralelismos entre ambos ámbitos y favorecer la comprensión.

Al igual que los videojuegos antes de comenzar una partida, este proyecto incluye una serie de advertencias para indicar posibles “riesgos”. En primer lugar, no se recomienda a docentes que presenten desmotivación e incluso menosprecio al área de Expresión Corporal (EC) por no conocer su utilidad y transferencia para el día a día. Otra advertencia importante es que “jugar mucho” puede generar efectos secundarios positivos: altos niveles de motivación. Además, esta propuesta se centra en un área de interés significativa para los adolescentes de hoy en día, como son la música y los videojuegos, lo que aumentará su predisposición y aprendizaje, permitiéndoles desbloquear habilidades ocultas como la creatividad, autoconfianza y habilidad de gestionar emociones.

1. FALLOS DE LAS VERSIONES ANTERIORES: ANTECEDENTES

Toda nueva versión de un videojuego nace con la intención de solventar los problemas que presentase su versión anterior. Igualmente, *Play To Dance* se lanza al mercado debido a la necesidad de dar respuesta a los principales problemas existentes en la literatura científica de la Educación Física (EF) en general y la EC en particular.

1.1. BENEFICIOS DE LA EXPRESIÓN CORPORAL

La EC se define como una manifestación humana que permite comunicarse y expresar emociones mediante el cuerpo (Monfort & Iglesias, 2015; Torrents & Castañer, 2009). Constituye un medio para desarrollar la creatividad, las habilidades sociales y la autoconfianza del alumnado (Arguedas, 2011; Coterón & Sánchez, 2010), al tiempo que canaliza emociones y mejora el bienestar emocional, generando más emociones positivas que negativas durante su práctica (Torrents & Castañer, 2009).

En el ámbito social, la EC potencia las relaciones intra e interpersonales, favorece la resolución de conflictos, el respeto a las diferencias y la autoestima (Crespo et al., 2020). Su dimensión expresiva, manifestada a través de la corporeidad y la gestualidad, se convierte en herramienta educativa para el desarrollo integral del alumnado, incluyendo aspectos físicos, emocionales, cognitivos y sociales, y permite transmitir identidad y patrimonio cultural (Coterón et al., 2008; Arévalo, 2024). El compromiso motor junto con la expresividad contribuye al bienestar general, reduciendo tensiones y promoviendo una salud emocional y social equilibrada. Además, la EC permite adquirir conciencia del propio cuerpo y fomenta la creatividad entendida como flexibilidad, fluidez, originalidad e independencia de pensamiento (Romero, 2014). Por todo ello, la EC constituye un

elemento clave del currículo, facilitando el desarrollo de las capacidades artístico-expresivas del alumnado para expresar emociones (Cayón et al., 2020).

1.2. DIFICULTADES DOCENTES ANTE LA EC

A pesar de los beneficios de la EC, diversos autores destacan que constituye una disciplina con falta de identidad dentro de la EF, considerándose un “cajón desastre” donde se incluyen actividades que no responden a los principios expresivos ni comunicativos propios de la EC, como acrosport o malabares (López & Sánchez, 2012). Desde su incorporación al currículo en 1990, la aplicación de la EC ha enfrentado problemas relacionados con el compromiso del docente, pues la implantación depende de la importancia que cada profesor otorgue a esta área (Vaquero, 2003; Sáenz-López et al., 2004).

Entre las dificultades del profesorado se incluyen la escasa formación inicial en EC, la limitada experiencia previa en etapas educativas anteriores y la consiguiente falta de bagaje expresivo-artístico (Archilla & Pérez, 2012). Esto genera inseguridad, resistencia y miedos ante la posible inhibición o sensación de fracaso, afectando la comodidad y confianza del docente para impartir estos contenidos (Archilla & Pérez, 2012). La EC es el bloque menos valorado y con menor frecuencia de enseñanza, con metodologías incompletas y actividades de menor duración respecto a otros contenidos (Archilla & Pérez, 2012; Cayón et al., 2020). No obstante, el rol docente sigue siendo determinante, pues una actitud positiva mejora la valoración de la EC por parte del alumnado y facilita la creación de experiencias motivadoras (Real Pérez et al., 2021).

1.3. PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO RESPECTO A LA EC

El alumnado muestra cierta reticencia hacia la EC, con diferencias significativas según el género. Vendrell y Secanell (2020) señalan que el 65 % de las alumnas manifiestan interés por la EC, frente al 28 % de los alumnos, posiblemente influido por la asociación de muchos contenidos con estereotipos de género femeninos. Solo el 55 % del alumnado declara que disfruta de las sesiones de EC, destacando como motivos de desagrado la poca utilidad de los contenidos (33,87 %), la vergüenza (20,16 %), la falta de motivación (15,32 %), el aburrimiento (21,77 %) y el miedo (8,87 %).

La figura del docente es determinante, ya que un 72 % de los encuestados considera que la actitud del profesor influye en su percepción de la EC. Además, esta disciplina se percibe como menos importante que otros contenidos de EF, al no percibirse una clara transferencia a la vida diaria (Real Pérez et al., 2021).

1.4. NIVELES DE MOTIVACIÓN EN EL AULA DE EF

La desmotivación es un factor clave en educación, ya que se considera determinante e influyente en el desarrollo académico y personal del alumno, de hecho, se considera una de las variables que más peso tiene en el bajo rendimiento académico (Romero & Pérez Ferra, 2009; Tejedor & García Valcárcel, 2007), en gran parte debido a la desconexión entre los contenidos escolares y la vida diaria de los estudiantes (Pérez-López, 2021).

El cambio constante de la sociedad exige que los docentes empleen estrategias innovadoras que respondan a los intereses y necesidades del alumnado, desarrollando habilidades como las *softskills* (Silva & Maturana, 2017; Díaz-Durán & Martín-Jaime, 2015). Las metodologías activas, como el aprendizaje cooperativo (AC), *flipped classroom* y aprendizaje basado en juegos fomentan la autonomía del estudiante, la participación, la significatividad del aprendizaje, el pensamiento crítico y creativo, así como habilidades interpersonales como el trabajo en equipo y la comunicación (Bager, 2011; Burguillo, 2010; Sinclair & Ferguson, 2009).

El juego se presenta como una herramienta educativa clave, al generar entornos seguros, motivadores y donde el error no penaliza, favoreciendo la exploración, la expresión y la participación del alumnado (Marín, 2018). Para aprovechar las grandes bondades del juego y los entornos lúdicos Pérez-López (2020) define las diferentes opciones lúdicas en educación, siguiendo un continuum en función de su complejidad de diseño y tiempo de implicación. Entre ellas, podemos encontrar:

- **Points, Badges and Leaderboards (PBL):** planteamiento en el que se introducen tres de los elementos más característicos de los juegos (puntos, insignias y tablas de clasificación) con la intención de incrementar la motivación del alumnado.

2. AJUSTES DE LA PARTIDA.

Antes de darle al *playa* cualquier videojuego es necesario configurar los ajustes que tendrá la partida. En este caso, nuestros ajustes de partida serán aquellos que estipule la legislación educativa vigente y las características del contexto para el que se diseña la propuesta. La Situación de Aprendizaje *Play To Dance* se plantea para un grupo tipo de 1.º de Educación Secundaria Obligatoria, compuesto por 30 jugadores (alumnos y alumnas), con niveles de competencia motriz, rítmica y expresiva heterogéneos, y con intereses propios de su franja de edad, como la música, los videojuegos y el uso de recursos digitales. Cabe señalar que la SdA se presenta como una propuesta didáctica que, aunque no ha sido aplicada en su totalidad en un contexto real de aula, surge como un *spin-off* de varias sesiones desarrolladas durante el periodo de prácticas del grado. A partir de dicha experiencia inicial, se ha diseñado un modelo más completo, estructurado y transferible, adaptable a diferentes realidades educativas.

Del mismo modo que los videojuegos permiten ajustar ciertos parámetros para mejorar la experiencia de todos los usuarios, en nuestra adaptación educativa, contamos con las pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que nos permiten atender e incluir a todo tipo de alumnado.

De manera específica, la aplicación del DUA (Pastor, 2019) en la SdA *Play To Dance* se concreta, entre otras actuaciones, a través de los siguientes ejemplos:

- **Principio I: Proporcionar múltiples formas de representación.** La información relativa al funcionamiento del proyecto se presenta a través de un “manual de instrucciones”, inspirado en la estética de los videojuegos, que combina explicaciones, apoyos visuales e iconos. Este manual se complementa con demostraciones corporales previas a cada actividad, así

como con recursos audiovisuales (vídeos y presentaciones interactivas mediante *Genially*), que refuerzan las explicaciones teóricas y facilitan la comprensión de conceptos como ritmo, pulso o frase musical, favoreciendo el acceso a la información del alumnado con diferentes estilos de aprendizaje o posibles dificultades de comprensión.

- Principio II: Proporcionar múltiples formas de acción y expresión. Durante las sesiones se proponen desafíos variados que permiten ajustar la intensidad y complejidad del movimiento mediante diferentes niveles, o actividades de mayor o menor compromiso motor para adaptarse a los distintos niveles de competencia. Asimismo, se posibilita la asunción de distintos roles dentro de las Crews y la elección del formato de algunos retos, lo que facilita la participación del alumnado con dificultades motrices o menor seguridad corporal.
- Principio III: Proporcionar múltiples formas de implicación. La propuesta fomenta la implicación del alumnado mediante un sistema de retroalimentación constante, a través del uso de XP, niveles y cartas de *feedback*, que permiten visualizar el progreso individual y grupal a lo largo de la SdA. Este *feedback* continuo, junto con la variedad de retos y modos de juego, favorece la motivación, el compromiso y la autorregulación del aprendizaje, aspectos que se desarrollarán con mayor profundidad en el apartado de evaluación.

Además, esta Situación de Aprendizaje (SdA) se encuentra alineada con los objetivos de etapa e, k y g del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y con la competencia específica 4 para 1ºESO de la Orden de 30 de mayo de 2023, que desarrolla el currículo en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Igualmente se mencionan los criterios de evaluación y saberes básicos asociados a la competencia específica 4 que se trabajan durante la SdA en la Tabla 1:

Tabla 1.

Relación entre criterios de evaluación y saberes básicos.

Criterios de evaluación	Saberes básicos
4.2	EFI.1.D.2.4. EFI.1.E.3.
4.3	EFI.1.D.2.1 EFI.1.C.2.EFI.1.C.5. EFI.1.E.3.

La propuesta parte de los siguientes objetivos didácticos:

- Reconocer y aplicar los elementos básicos del lenguaje musical (pulso, ritmo...etc) en tareas de percusión corporal, movimientos, desplazamientos y secuencias rítmicas, ajustando y coordinando el movimiento a la base musical en situaciones guiadas (sesiones iniciales y retos rítmicos).
- Ejecutar secuencias rítmico-coreográficas de forma sincronizada con la música a nivel individual y grupal.
- Construir y mantener una ejecución conjunta, haciendo uso y demostrando el aprendizaje y uso de formaciones, transiciones, entradas/salidas, que otorguen a la Crew de sincronización espacio-temporal, mostrando colaboración activa y reparto equilibrado de aportaciones *intracrew*.

- Explorar y utilizar calidades del movimiento (energía, niveles, direcciones, etc.) para modificar una misma secuencia y dotarlo de sentido expresivo, evitando "gestos distractores o parásitos" y ajustando estas calidades a lo que "pide" la música.
- Expresar emociones y mensajes a través del cuerpo, utilizando gestos, desplazamientos y calidades del movimiento de forma consciente.
- Diseñar, ensayar y ajustar una coreografía final integrando elementos rítmicos, expresivos y creativos trabajados durante la SdA, mostrando coherencia rítmica, coordinación musical y aportaciones equilibradas dentro del grupo.

3. COMIENZO DE LA PARTIDA: PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1. NUEVA PARTIDA: DE JUST DANCEA PLAY TO DANCE

Ante todos los problemas descritos anteriormente, surge *Play To Dance* (Figura 1). Esta propuesta nace como una adaptación del videojuego *Just Dance* para la SdA. *Just Dance* es un videojuego musical interactivo desarrollado por *Ubisoft*, en el que los jugadores deben imitar las coreografías que aparecen en pantalla. El objetivo principal del videojuego es que los participantes reproduzcan con la mayor precisión posible los movimientos mostrados en la pantalla, los cuales son realizados por avatares o bailarines virtuales.

Para su adaptación al ámbito educativo y la creación de *PlayTo Dance*, se extraerán y replicarán los elementos más característicos del videojuego, tales como los modos de juego y el carnet de bailarín, que se detallará más adelante. El objetivo de los alumnos en esta SdA será ganar XP (puntos de experiencia) que irán sumando a su *Dancer Card* (carnet de bailarín), que se explicará más adelante, con la intención de alcanzar el quinto y máximo nivel y así desbloquear sus recompensas asociadas. Este XP se podrá ganar en los diferentes modos de juego que se explicarán a continuación.

Todo ello tiene como objetivo generar un producto final diferente al habitual en EC, que suele centrarse en la creación y exposición de una coreografía ante los compañeros. En este caso, se propone una creación coreográfica que, en lugar de presentarse en directo, será grabada frente a un croma verde para su posterior edición, añadiendo efectos que simulen los videoclips del *Just Dance*. De esta manera, el alumnado reduce el estrés y la inhibición asociados a la exposición pública, al tiempo que obtiene un recuerdo de su participación en el proyecto.

Figura 1.

Carátula del proyecto



3.2. PERFIL DE JUGADOR

Así como no todas las personas juegan a un videojuego por las mismas razones, no todo nuestro alumnado se siente motivado o atraído por los mismos factores. Siguiendo la taxonomía de Bartle (1996), que clasifica a los jugadores en cuatro perfiles, podemos aplicar la misma clasificación con nuestro alumnado. De esta manera, es posible identificar qué motiva a cada perfil e incorporar elementos que capten el interés y fomenten la motivación de los distintos tipos de “jugadores”. A continuación, se definen dichos perfiles:

- **Killers.** Disfrutan compitiendo y demostrando su superioridad sobre otros jugadores. Buscan dominar el juego y ser los mejores.
- **Socializers.** Les atrae la comunidad, se sienten atraídos por la interacción humana. Juegan para hacer amigos, interactuar y vivir experiencias compartidas.
- **Achievers.** Buscan alcanzar metas, completar desafíos y ganarse a sí mismos. Juegan por superar niveles y conseguir toda la experiencia.
- **Explorers.** Están más interesados en el proceso de aprendizaje que en la recompensa final. Les gusta descubrir secretos, probar mecánicas y explorar el mundo del juego.

En la presente propuesta didáctica se pretende atender a las demandas de cada perfil de jugador a través del diseño de elementos, retos y una propuesta que motive a todos los perfiles de jugador.

3.3. MODOS DE JUEGO

Durante la situación de aprendizaje se replicarán los 3 tipos de juego (cooperativo, clásico y batalla) que existen en el *Just Dance*, permitiendo así tanto un trabajo individual, como por equipos. De esta manera, esta SdA cuenta con 3 tipos de sesiones diferentes en función del “modo de juego” a la que pertenezcan:

- **Modo cooperativo:** Los estudiantes trabajan en equipos (*Crews*) para obtener XP. En estas sesiones el trabajo en equipo será crucial ya que será imprescindible la colaboración de todos para el éxito global. Este tipo de sesión está diseñada, sobre todo, para motivar a los estudiantes con perfil *socializer*.
- **Modo clásico.** Son sesiones centradas en retos individuales, que permitirán ganar XP para mejorar la *Dancer Card*. Este modo busca motivar especialmente a los *achievers*.
- **Modo batallas.** Son sesiones dónde existirá enfrentamiento directo entre miembros de diferentes *crews* de baile, motivando así a los estudiantes con un perfil *killer*.

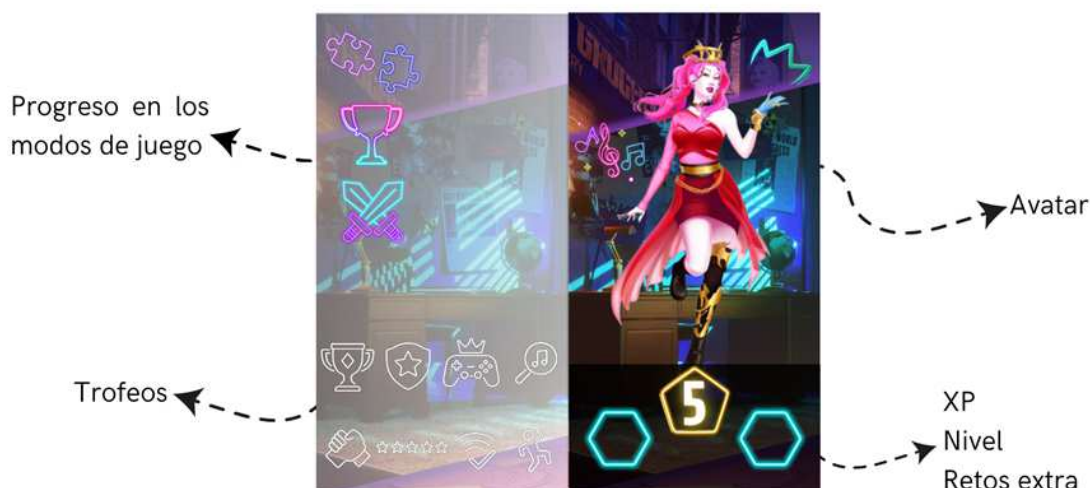
Todo esto tendrá una relación directa con el funcionamiento de la *Dancer Card*, ya que el XP les permitirá subir de nivel y obtener una serie de beneficios que se concretarán en apartado posterior. Para facilitar al alumnado y al lector la comprensión del proyecto se adjunta un manual de instrucciones que pueden consultar en el siguiente enlace: bit.ly/4nGco65

3.4. DANCER CARD

Cada alumno tendrá su propio carnet del bailarín o *Dancer Card* (Figura 2) personalizado, que contendrá la siguiente información:

Figura 2.

Ejemplo Dancer Card para la propuesta Play To Dance.



- En el anverso aparecerá el nombre del alumno y avatar o foto real. Abajo, de izquierda a derecha aparecerán los XP o puntos de experiencia (hexágono izquierdo): Se ganan al superar las diferentes actividades y retos tanto fuera como dentro de clase. Nivel de baile (1 a 5): Se sube de nivel acumulando XP, se representa en el pentágono del centro amarillo. Por último, en el hexágono de la derecha estará el contador de los retos extra realizados fuera de clase.
- En el reverso del carnet podremos consultar el progreso por sesión. Modo Cooperativo: Registra el desempeño, el XP ganado en este modo con tu *Crew* de baile se suma individualmente a cada jugador (emoticono puzzle). Modo Clásico: Indica su progreso a nivel individual en ese modo (emoticono copa). Modo Batallas: Muestra su historial de duelos y victorias (emoticono espadas). Trofeos conseguidos. Se representarán mediante medallas que empezarán en color gris (bloqueadas) y se iluminarán conforme se vayan desbloqueando.

A continuación, en la tabla 2, se describen los XP necesarios para subir de nivel en la *Dancer Card*, así como su beneficio asociado.

Tabla 2.

Relación entre XP, nivel y beneficio desbloqueado

NIVEL	RANGO XP	BENEFICIO
1	(0-50) XP	Pueden añadir 2 canciones a la lista de clase.
2	(50-100) XP	Recibirán tutoriales de 3 pasos de <i>breakdance</i> que podrán aprender con la técnica del " <i>Dance Dance Revolution</i> ".
3	(100-150) XP	Escogen los efectos y fondo de su parte del videoclip.

4	(150-200) XP	Se creará un avatar personalizado con el cromá
5	(+200) XP	Estos alumnos tendrán un privilegio en la sesión 14, que será la oportunidad de realizar una prueba individual con el cromá, ya que gracias a este elemento se puede recrear el efecto de vivir un videoclip en directo.

3.5. REGISTRO DE “PARTIDAS”

La propuesta se desarrolla a lo largo de 15 sesiones: las tres primeras de introducción al proyecto, y las siguientes organizadas en torno a los modos de juego cooperativo, clásico y batallas. A continuación, se describe brevemente cada una de las sesiones:

- **Sesión 1 – Introducción al proyecto.**
Primera toma de contacto con *Play To Dance* a través de un *Genially* interactivo inspirado en *Just Dance*. El alumnado supera distintos niveles con retos de percusión corporal y baile, validando sus logros ante el docente. Se busca generar curiosidad, fomentar un clima de confianza y adquirir nociones básicas de ritmo y movimiento.
- **Sesión 2 – Introducción al proyecto**
Continuación de la fase inicial mediante juegos rítmicos y expresivos como *UghaBugha* y *AmongUs expresivo* que pueden consultar en el siguiente enlace: bit.ly/3WS3ure. Se trabaja la percusión corporal y la improvisación de movimientos. Estas dinámicas refuerzan la cohesión, la desinhibición y la comprensión de conceptos como ritmo, pulso y la frase musical.
- **Sesión 3 – Explicación del proyecto**
Sesión informativa dedicada a la explicación del funcionamiento de *Play To Dance*, la *Dancer Card* y los tipos de sesiones. Los alumnos forman sus equipos (*Crews*) y reciben una guía con las reglas y objetivos del proyecto. Se resuelven dudas y se establece la dinámica de trabajo que guiará toda la SdA.
- **Sesión 4 – Modo cooperativo**
A través de una dinámica titulada: *La unión hace el ritmo*, los grupos cooperan para superar retos rítmicos y teóricos vinculados a la EC. Al finalizar, responden a preguntas teóricas y obtienen XP según el desempeño.
- **Sesión 5 – Modo clásico**
Retos individuales basados en *Dance Dance Revolution*, de Vicenç Rodríguez (Sempere et al., 2022), donde el alumnado trabaja el ritmo, la lateralidad y la percepción espacial en distintos niveles de dificultad.
- **Sesión 6 – Modo batalla**
En formato competitivo, los alumnos participan en duelos 2vs2 con distintos retos de baile, mímica y memoria. Se introduce la mecánica de apuestas de XP, aumentando la implicación y la toma de decisiones. Finaliza con una reflexión sobre los beneficios del trabajo expresivo.

- **Sesión 7 – Modo cooperativo**
Dinámica *Off–Pause–On*(SotocaOrgaz et al., 2017), donde los estudiantes trabajan la EC desde la pausa hasta el movimiento. A través de retos inspirados en *ToyStory*, *MannequinChallenge* y *Harlem Shake*, aprenden a comunicar mensajes y emociones mediante el cuerpo.
- **Sesión 8 – Modo clásico**
Se introducen las calidades del movimiento (peso, tiempo, nivel) mediante actividades rítmicas y creativas. Tras experimentar con gestos deportivos, los alumnos desarrollan una dinámica donde deben crear una secuencia coreográfica que incluya lo aprendido en la sesión.
- **Sesión 9 – Modo batalla**
Las *Crews* se enfrentan en un *Match de improvisación* a partir de diferentes retos teatrales y temáticas. Las pruebas estimulan la capacidad expresiva y de improvisación para comunicar historias a través del movimiento.
- **Sesión 10 – Modo cooperativo**
Mediante la técnica *Puzzle de Aronson*, cada alumno aprende un paso de *breakdance* y luego lo enseña a su grupo, fomentando la responsabilidad y la interdependencia positiva. Posteriormente crean una secuencia conjunta que integra todos los pasos y calidades del movimiento.
- **Sesión 11 – Modo clásico**
El alumnado aprende y ejecuta una coreografía creada por la docente inspirada en *Just Dance*. Practican de forma individual y se evalúan por pares, ofreciendo y recibiendo *feedback*. Además, se propone un reto extra para bailar con un familiar, extendiendo el aprendizaje al entorno personal y promoviendo la actividad física fuera del aula.
- **Sesión 12 – Modo batalla**
Breakout digital con enigmas, retos físicos y creativos distribuidos por el centro. A través del uso de *Genially* y *Google Drive*, los equipos deben resolver pruebas cooperativas. Fomentando así la autonomía, el pensamiento crítico y la resolución de problemas.
- **Sesión 13 – Creación de la coreografía**
Sesión dedicada íntegramente a la creación autónoma de la coreografía final para el videoclip. Cada grupo diseña y ensaya su secuencia aplicando los contenidos trabajados a lo largo de la SdA. El docente actúa como guía y observador, mientras los alumnos realizan una autoevaluación mediante una lista de cotejo visual.
- **Sesión 14 – Prueba individual con el croma**
Los alumnos que alcanzaron el nivel 5 en la *Dancer Card* disfrutaron de una sesión exclusiva frente al croma, donde interpretan la coreografía principal del proyecto. Esta experiencia inmersiva recrea el entorno visual de *Just Dance*, reconociendo el esfuerzo y el progreso logrado durante toda la propuesta. Mientras tanto, el resto de grupos sigue ensayando su coreografía.
- **Sesión 15 – Final del proyecto**
Última sesión dedicada al ensayo general y grabación del videoclip grupal frente al croma. Cada *Crew* ejecuta su coreografía final, consolidando el

aprendizaje expresivo. La SdA culmina con la visualización de los videoclips y la entrega simbólica de una chapa con el logo del proyecto, cerrando así la propuesta.

3.6. FIN DEL JUEGO

El producto final de esta propuesta pretende reflejar el alto nivel de implicación, creatividad y desarrollo de habilidades rítmico-expresivas alcanzado por el alumnado a lo largo de la SdA. En lugar de culminar con la tradicional exposición de una coreografía ante los compañeros, se opta por un formato más innovador y motivador: la grabación de un videoclip coreográfico inspirado en el videojuego *Just Dance*.

Cada grupo (*Crew*) será responsable de diseñar, ensayar y grabar su propia coreografía frente a un croma verde (Figura 3), con el fin de recrear los efectos visuales y el estilo característico del videojuego. Posteriormente, se realizará una fase de edición donde el docente personalizará el fondo, los efectos y la estética del videoclip.

La elección del videoclip como producto final responde a la necesidad de generar un entorno expresivo percibido como seguro y motivador para una parte del alumnado, especialmente aquel que manifiesta inhibición o ansiedad ante la exposición corporal pública. Además, esta opción es coherente con todo el proyecto, ya que los videoclips son un elemento característico del videojuego *Just Dance*. Al tratarse de un formato audiovisual presente en su vida cotidiana y vinculado a sus intereses musicales, se convierte en un recurso altamente significativo para el alumnado, lo que incrementa su implicación y motivación hacia la tarea (Burguillo, 2010). Este formato potencia la cooperación, la creatividad y la responsabilidad individual, ya que el producto final será el resultado del trabajo conjunto de toda la clase. Las últimas sesiones de la SdA estarán dedicadas a la creación, ensayo y grabación de las coreografías, en las que el alumnado deberá integrar los distintos elementos trabajados durante el proyecto.

Figura 3.

Croma para la grabación y ejemplo del resultado final del videoclip



La utilización del croma resulta económicamente viable, ya que puede adquirirse por un coste aproximado de 20 euros o sustituirse por una tela de color uniforme disponible en el centro. En caso de no disponer de dicho material, la grabación puede realizarse frente a una pared lisa de color neutro, manteniendo así la esencia de la propuesta sin necesidad de un fondo croma. El proceso de edición

puede gestionarse mediante aplicaciones intuitivas como *CapCut*, que no requieren una competencia digital avanzada por parte del docente. El tiempo de edición se ajusta a las posibilidades del docente, pudiendo simplificarse en función del contexto y los recursos disponibles.

La grabación del alumnado requiere especial atención a los aspectos éticos y legales. Por ello, se solicita el consentimiento informado a las familias antes de la grabación, explicando el uso previsto de las imágenes y la finalidad educativa del proyecto. Se garantiza el cumplimiento de la normativa vigente en materia de protección de datos personales (LOPDGDD), incluyendo la gestión segura y responsable de los materiales audiovisuales generados.

En el caso del alumnado cuyas familias no autorizan la grabación, la propuesta se adapta para garantizar su participación sin vulnerar su derecho a la protección de datos. Para ello, la coreografía se realiza primero sin grabar, con todo el grupo, y después se repite únicamente con el alumnado que sí cuenta con autorización. De esta manera se respeta la decisión familiar sin excluir a nadie de la actividad ni perjudicar el desarrollo de la propuesta.

4. ESTADÍSTICAS DEL JUEGO: EVALUACIÓN

Una vez finalizada la partida, al igual que en todo videojuego podremos consultar las estadísticas del juego, es decir, como han evolucionado nuestros alumnos durante el proyecto. Para ello, además del avance y recuento de XP y niveles en la *Dancer Card*, contaremos con unas cartas de *feedback* que el alumnado recibirá tras la realización de un reto formativo.

Como complemento a las sesiones presenciales y con el objetivo de alcanzar los fines didácticos propuestos, estos retos permitirán al alumnado aumentar su XP, su grado de inmersión en la propuesta y, sobre todo, su aprendizaje. Tras la realización de los retos, el profesor los evaluará y les dará un primer *feedback* sobre el grado de cumplimiento del reto propuesto a través de cartas que indican la calidad del reto, valorándolo de 1 a 5 y con una estética y frases acorde al proyecto (Figura 4). Cuanto mayor sea el *feedback* obtenido, mayor será el XP que se gane.

Figura 4.

Cartas de feedback



Los instrumentos de evaluación empleados permiten valorar de manera específica los seis objetivos didácticos de la propuesta. En este sentido, la observación sistemática del docente y las cartas de *feedback* recogen evidencias relacionadas con el reconocimiento y aplicación de los elementos básicos del lenguaje musical (pulso, ritmo, tempo y frase musical), así como con la coordinación del movimiento corporal con la base musical, tanto a nivel individual como grupal. Del mismo modo, los retos expresivos, las dinámicas de improvisación y las actividades desarrolladas a lo largo de la SdA permiten valorar la expresión de emociones y mensajes a través del cuerpo, atendiendo al uso consciente de gestos, desplazamientos y calidades del movimiento.

Durante la fase de creación de la coreografía final, el alumnado cuenta con una lista de cotejo (Figura 5) a modo de autoevaluación, que funciona como su “pantalla de estadísticas personales”. A través de este instrumento, los alumnos pueden reflexionar sobre el grado de integración de los elementos rítmicos, expresivos y creativos trabajados, favoreciendo la toma de conciencia sobre su propio proceso de aprendizaje. Asimismo, en determinadas sesiones se promueve la coevaluación entre iguales, facilitando el intercambio de *feedback* constructivo y reforzando la implicación activa del alumnado en la evaluación.

La evaluación del producto final se realiza mediante una rúbrica docente (Figura 5), alineada con los criterios de evaluación 4.2 y 4.3 establecidos en la Orden de 30 de mayo de 2023 para 1.º de ESO. Esta rúbrica permite valorar la creación de secuencias coreográficas, atendiendo a la coherencia rítmica, la coordinación con la música, la expresividad corporal y la integración de los aprendizajes desarrollados a lo largo de la SdA.

Figura 5.

Instrumentos de evaluación: rúbrica docente y lista de cotejo

INDICADORES DE EVALUACIÓN	¡Parece que tus sensores estaban apagados!	¡Te falta un poco de flow!	¡Vas sincronizando el groove!	¡Movimientos épicos en camino!	¡Nuevo fichaje de UbiSoft!
Sincronización	Totalmente desincronizado, sin conexión con grupo ni música.	Frecuente desincronización con grupo y música.	Sincronización irregular con compañeros y música.	Generalmente sincronizado con el grupo y música, con leves desajustes.	Movimiento completamente sincronizado con el grupo y la música.
Expresión corporal y comunicación del mensaje	No se logra identificar el mensaje corporal. Expresión ausente o muy débil.	Dificultades para comunicar corporalmente el mensaje. Expresión limitada.	Logra transmitir parcialmente el mensaje, con expresividad aceptable.	Comunica de forma clara el mensaje corporal, con buena expresividad.	Transmite con claridad, creatividad y seguridad el mensaje corporal propuesto. Excelente dominio expresivo.
Ejecución técnica del movimiento o coreografía	Movimientos desorganizados, sin seguir la secuencia o el ritmo indicado.	Dificultades marcadas en coordinación y ritmo. Movimientos poco claros.	Ejecución aceptable, con errores moderados en ritmo o coordinación.	Buena ejecución de los movimientos, con leves errores.	Ejecución precisa, fluida y rítmica de los pasos o secuencias, con dominio corporal.



Coordino mis movimientos con el ritmo de la música.	☆☆☆☆☆☆
Uso diferentes niveles (alto, medio, bajo) y direcciones en el espacio.	☆☆☆☆☆☆
Incluyo giros, desplazamientos o saltos cuando el reto lo permite.	☆☆☆☆☆☆
Adapto la energía de mis movimientos según lo que pide la música.	☆☆☆☆☆☆
Evito gestos innecesarios que distraen (manos, cara, postura).	☆☆☆☆☆☆
Colaboro activamente con mi grupo, escucho y apporto ideas.	☆☆☆☆☆☆
Propongo movimientos originales.	☆☆☆☆☆☆

En esta propuesta se distingue entre (a) lo que se evalúa y califica, (b) las evidencias que permiten observarlo (actividades dentro y fuera de clase) y (c) los instrumentos con los que se registran dichas evidencias. Lo que se evalúa y califica es el nivel de desempeño del alumnado en los criterios de evaluación 4.2 y 4.3 (Orden de 30 de mayo de 2023), coherentes con los objetivos didácticos (OBJS) planteados. Las actividades (sesiones, retos y producto final) funcionan como situaciones de evaluación en las que el alumnado muestra evidencias de aprendizaje, y los instrumentos (rúbricas, listas y registro) permiten recoger esas evidencias de forma sistemática.

El XP se concibe como un recurso motivacional y de retroalimentación formativa, propio de la lógica del videojuego, que traduce a un lenguaje lúdico el progreso del alumnado y favorece su implicación y motivación. Por tanto, el XP no es la calificación, sino un indicador visible de progreso: el alumnado gana XP cuando, en una situación de evaluación concreta, alcanza determinados niveles de desempeño asociados a los criterios 4.2 y/o 4.3.

La calificación final se obtiene a partir del nivel de logro en los criterios 4.2 y 4.3, estimado mediante evidencias recogidas en distintos momentos (proceso y producto). En coherencia, por tanto, con un enfoque de evaluación criterial, no se evalúan las actividades en sí mismas ni los instrumentos, sino el desempeño del alumnado en los criterios 4.2 y 4.3; las actividades generan evidencias y los instrumentos permiten registrarlas. Para aportar transparencia, se explicita qué evidencias se utilizarán para estimar cada criterio y qué peso tendrán en la calificación (Tabla 3). De este modo, la ponderación se aplica al logro de los criterios.

Tabla 3.

Resumen del sistema de evaluación

Evidencia / situación de evaluación	OBJS	Instrumento (recoge evidencias)	Momento	Agente evaluador	Peso en Criterio 4.2	Peso en Criterio 4.3
Retos rítmicos iniciales	1	Registro de observación	Sesiones 1-5	Heteroevaluación	10%	0%
Retos expresivos e improvisación	4 y 5	Lista de control	Sesiones 6-9	Heteroevaluación y coevaluación	0%	10%
Retos formativos extra	1,4 y 5	Rúbrica	Fuera de las sesiones	Heteroevaluación	15%	15%
Creación de la coreografía	3 y 6	Lista de cotejo	Sesiones 13-14	Autoevaluación	10%	10%
Videoclip final	2,3 y 6	Rúbrica	Sesión 15	Heteroevaluación	15%	15%
Total					50%	50%

La calificación final se obtiene sumando el porcentaje alcanzado en cada criterio (4.2 + 4.3). Las evidencias compartidas (retos extra, creación y videoclip) aportan información de ambos criterios y, por ello, su peso se distribuye entre el 4.2 y 4.3.

5. CONCLUSIONES

El presente artículo ha tenido la intención de divulgar una propuesta de SdA que pretende ayudar a aquellos docentes que no se sienten especialmente cómodos con el contenido de EC, así como desarrollar una propuesta alineada con los intereses del alumnado actual, basándose en lo lúdico, los videojuegos y las TIC.

Igualmente, se propone un producto final alejado del habitual, que si bien requiere un manejo de la competencia digital por parte de los docentes al implicar el uso del croma, puede aumentar significativamente el compromiso del alumnado ante la propuesta y convertirse en una oportunidad para mejorar también su competencia digital.

Esta propuesta no se plantea como un modelo cerrado, sino que su estructura (organizada en modos de juego) puede mantenerse con independencia del contenido específico que se trabaje. En esta ocasión se ha desarrollado a partir de sesiones iniciales centradas en el ritmo que culminan con la técnica de *break dance*, aunque podría adaptarse para comenzar directamente desde una técnica rítmica específica según las necesidades del grupo clase.

Asimismo, recursos como el Carnet del Bailarín, el uso de cartas de *feedback*, o los elementos para atender a todos los perfiles de jugador, suponen herramientas transferibles a cualquier situación de aprendizaje, permitiendo al alumnado visualizar su progreso, recibir retroalimentación constante y asumir un rol protagonista.

En definitiva, *PlayTo Dance* invita a pulsar *Start* para subir de nivel en la enseñanza de la EC, ofreciendo al profesorado una alternativa innovadora y motivadora que combina cuerpo, emoción, juego y tecnología para favorecer un aprendizaje significativo.

¿Y tú? ¿Estás listo para darle al *play*?

6. BIBLIOGRAFÍA

Arévalo, M. (2024, febrero 5). Movimiento expresivo, bienestar y creatividad. La Cajonera – Marta Arévalo.

<https://lacajonerademarta.blogspot.com/2024/02/movimiento-expresivo-bienestar-y.html>

Arguedas, C. (2011). La expresión corporal y la transversalidad como un eje metodológico construido a partir de la expresión artística. *Revista Educación*, 28(1), 1.

Bager, T. (2011). Entrepreneurship education and new venture creation: A comprehensive approach. En *Handbook of research on new venture creation*. Edward Elgar Publishing.

Bartle, R. (1996). Hearts, clubs, diamonds, spades: Players who suit MUDs. *Journal of MUD Research*, 1(1), 19.

Burguillo, J. C. (2010). Using game theory and competition-based learning to stimulate student motivation and performance. *Computers&Education*, 55(2), 566–575.

Cayón, A. C., Giménez, A. M., Río, J. F., & Estrada, J. A. C. (2020). Nuevas posibilidades y recursos para la enseñanza de la expresión corporal en educación física: Internet y los retos virales. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (37), 722–730.

Coterón, J., & Sánchez, G. (2010). Educación artística por el movimiento: La expresión corporal en educación física. *Revista de Estudios Históricos*, 16, 113–134.

Coterón, J., Sánchez, G., Montávez, M., Llopis, A., & Padilla, C. (2008). Los cuatro ejes de la dimensión expresiva del movimiento. En G. Sánchez, J. Coterón, C. Padilla, & K. Ruano (Coords.), *Expresión corporal, investigación y acción pedagógica* (pp. 144–155). Amarú.

Crespo, J. M. A., Martín, M. M., & López, I. G. (2020). Influencia de la expresión corporal en el desarrollo de las habilidades socioafectivas en educación secundaria. *Movimento*, 26, e26080.

Díaz-Durán, M. D., & Martín-Jaime, J. J. (2015). Evaluación del perfil competencial de alumnos universitarios respecto a la educación tecnológica. *Innoeduca: International Journal of Technology and Educational Innovation*, 1(1), 17–24.

- López, J. C., & Sánchez, G. S. (2012). Expresión corporal en educación física: La construcción de una disciplina. *EmásF: Revista digital de educación física*, (14), 164–175.
- Marín, M. N. (2012). La expresión corporal como instrumento para resolver conflictos en el aula de educación física. *EmásF: Revista digital de educación física*, (14), 122–141.
- Marín, I. (2018). ¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación. *Paidós Educación*.
- Monfort, M., & Iglesias, N. (2015). La creatividad en la expresión corporal: Un estudio de casos en educación secundaria. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 122, 28–35. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2015/4\).122.03](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2015/4).122.03)
- Pastor, C. A. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa*, 6(9), 55-68.
- Pérez-López, I. J. (2020). De las 7 Bolas de Dragón a los 7 reinos de Poniente: Viajando por la ficción para transformar la realidad. *CopiDeporte*.
- Pérez-López, I. J. (2021). Del aprendizaje basado en juegos a la gamificación en educación física. En *Rendimiento deportivo, actividad física y salud y experiencias educativas en Educación Física*, 40(1).
- Real Pérez, M., Sánchez Oliva, D., & Padilla Moledo, M. D. C. (2021). Proyecto África «La leyenda de Faro»: Efectos de una metodología basada en la gamificación sobre la motivación situacional respecto al contenido de expresión corporal en educación secundaria.
- Romero, S. C. (2014). Creatividad y modelos de enseñanza a través de la expresión corporal, en el ámbito de educación secundaria obligatoria. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (25), 100–106.
- Romero, M., & Pérez Ferra, M. (2009). Cómo motivar a aprender en la universidad: Una estrategia fundamental contra el fracaso académico en los nuevos modelos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 87–105.
- Sáenz-López, P., Manzano, I., Sicilia, A., Varela, R., Cañadas, J. F., Delgado, M. A., & Gutiérrez, M. (2004). La expresión corporal como contenido de educación física: Una visión del profesorado de Andalucía. En E. Castillo & M. Díaz (Eds.), *Expresión corporal en primaria* (pp. 115–126). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Sempere, A., Pérez-Curiel, A., Chamorro, C., Alonso-Navarro, H., Rodríguez-Negro, J., Quintero, L. E., Álvarez-Barrio, M. J., Vilar-Iglesias, P., & Pastor-Pastor, X. (Coords.). (2022). *74 propuestas prácticas para educación física*. Editorial Inclusión.

- Silva Quiroz, J., & Maturana Castillo, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *InnovaciónEducativa* (México, D.F.), 17(73), 117–131.
- Sinclair, B., & Ferguson, K. (2009). Integrating simulated teaching/learning strategies in undergraduate nursing education. *International Journal of NursingEducationScholarship*, 6(1), 7–11.
- SotocaOrgaz, P., Arévalo Baeza, M., & Álvarez de Sotomayor Merino, J. (2017). De lo viral a lo vital: Un nuevo #challenge para educación física. *EmásF: Revista digital de educación física*, (45), 93–104
- Tejedor, F. J., & García-Valcárcel, A. (2007). Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos): Propuestas de mejora en el marco del EEES. *Revista de Educación*, 342, 443–473.
- Torrents, C., & Castañer, M. (2009). Las consignas en la expresión corporal: Una puerta abierta para la creatividad y la creación coreográfica. *Tàndem*, 30, 111–120.
- Vaquero, A. (2003). La presencia de los propósitos educativos vinculados a la dimensión expresiva del movimiento en educación primaria. En G. Sánchez, B. Taberner, J. Coterón, C. Llanos, & B. Learreta (Eds.), *Expresión, creatividad y movimiento: Actas del I Congreso Internacional de Expresión Corporal y Educación* (pp. 239–243). Amarú.
- Vendrell, N. M., & Secanell, I. L. (2020). La expresión corporal en educación física: Análisis del interés del alumnado de secundaria. *EmásF: Revista digital de educación física*, (64), 8–19.

Fecha de recepción: 13/11/2025

Fecha de aceptación: 19/2/2026