

LAS DANZAS URBANAS COMO ACTIVIDADES ARTÍSTICO-EXPRESIVAS GENERADORAS DE SATISFACCIÓN Y VIVENCIAS EMOCIONALES POSITIVAS EN EL AULA DE EDUCACIÓN PRIMARIA

José Luis Aparicio Herguedas, Laura Tejero Díez

Universidade de Valladolid

RESUMEN: Las danzas suponen un importante contenido del currículo de educación primaria a desarrollar en el ámbito escolar, posibilitando innumerables aprendizajes no solamente motrices, sino también artísticos y expresivos, cognitivos y afectivo sociales. Más aún, las danzas urbanas se presentan en la actualidad como una modalidad específica que por su significatividad y presencia en la sociedad, resultan atractivas para ser desarrolladas de forma adaptada al contexto escolar. Se presenta una experiencia docente de prácticas corporales urbanas de danza, desarrollada en un centro educativo con escolares, a fin de conocer si son potencialmente generadoras de satisfacción en el alumnado así como de vivencias emocionales positivas. Tras la puesta en práctica de la experiencia mediante el diseño y aplicación de una unidad didáctica guía de la intervención docente, se recogió información sobre la percepción del alumnado procediendo a su análisis. Los resultados confirmaron un nivel de satisfacción elevado a sí como la vivencia de emociones positivas durante la participación en las actividades. Se propone así un tratamiento de los contenidos físicos artístico y expresivos para el ámbito escolar, acudiendo a contenidos más actuales y novedosos como son las danzas urbanas y el Hip-Hop.

PALABRAS CLAVE: danza urbana, emociones, satisfacción, educación física.

URBAN DANCES AS ARTISTIC-EXPRESSIVE ACTIVITIES THAT GENERATE SATISFACTION AND POSITIVE EMOTIONAL EXPERIENCES IN THE PRIMARY EDUCATION CLASSROOM

ABSTRACT: The dances represent an important content of the primary education curriculum to be developed in the school environment, making possible different learning not only motor but also artistic and expressive, cognitive and affective. Urban dances are currently presented as a specific modality that due to its presence in society, are attractive to be developed in a way adapted to the school context. It presents a teaching experience of urban dances developed in an educational center with schoolchildren, in order to know if they are potentially generating satisfaction in the students as well as positive emotional experiences. After the implementation of the experience through the design and application of a didactic unit guide of the teaching intervention, information was collected about the perception of the students proceeding to its analysis. The results confirmed a high level of satisfaction as well as the experience of positive emotions during participation in the activities. Therefore, a treatment of the artistic and expressive physical contents for the school environment is proposed, resorting to more current and novel contents such as urban dances and Hip-Hop.

KEY WORDS: urban dance, emotions, satisfaction, physical education.

DANÇAS URBANAS COMO ATIVIDADES ARTÍSTICO-EXPRESSIVAS QUE GERAM SATISFAÇÃO E EXPERIÊNCIAS EMOCIONAIS POSITIVAS NA SALA DE AULA DO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO: As danças representam um importante conteúdo do currículo do ensino fundamental a ser desenvolvido no ambiente escolar, possibilitando um aprendizado inumerável não só motor como também artístico e expressivo, cognitivo e afetivo social. Além disso, as danças urbanas são atualmente apresentadas como uma modalidade específica que, devido à sua significância e presença na sociedade, é atraente para ser desenvolvida de forma adaptada ao contexto escolar. Apresenta uma experiência de ensino de práticas de dança urbana desenvolvida em um centro educacional com escolares, a fim de saber se eles estão potencialmente gerando satisfação nos alunos, bem como experiências emocionais positivas. Após a implementação da experiência, através do desenho e aplicação de um guia de unidade didática da intervenção de ensino, foram coletadas informações sobre a percepção dos alunos, procedendo à sua análise. Os resultados confirmaram um alto nível de satisfação, bem como a experiência de emoções positivas durante a participação nas atividades. Propõe um tratamento de conteúdos físicos artísticos e expressivos para o ambiente escolar, recorrendo a conteúdos mais atuais e inovadores, como as danças urbanas e o Hip-Hop.

PALAVRAS-CHAVE: dança urbana, emoções, satisfação, educação física.

INTRODUCCIÓN

La UNESCO, en su Conferencia Mundial de 2006 celebrada en Lisboa (Portugal) se refiere a la importancia de la educación artística para el desarrollo integral de la infancia, en clave de promoción de la creatividad, la innovación y la diversidad cultural. En años anteriores ya consideraba la importancia de aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás, como uno de los aspectos clave a promover por la educación del siglo XXI (Delors, 1993).

La danza en cuanto practica de expresión corporal (EC), permite experimentar diversas respuestas corporales, múltiples alternativas de actuación, creativas y de estilo propio; por ello el aula de Educación Física (EF) en la escuela es un espacio privilegiado para llevar a cabo estas prácticas corporales (Eisner, 2004). En este sentido García Ruso (1993) propone las funciones afectivas, de interacción social y de conocimiento intrapersonal, como esenciales y parte de los procesos educativos a desarrollar a través de la danza en la escuela. Por su parte Cuellar (2017) considera facilita la sensibilidad y la búsqueda del equilibrio emocional, posibilitando el trabajo de la educación emocional en el contexto escolar. Es posible por ello a través de la expresión corporal y de la danza, promover un modelo de EF emocional, que ayude en la toma de conciencia y regulación emocional entre el alumnado tal y como requieren Bisquerria y Pérez-Escoda (2007) y Pellicer (2011).

Los trabajos de Abilleira, Fernández, Ramallo y Prieto (2017) y Ruano (2004, 2013) sobre las relaciones entre diversas formas de expresión corporal, danza y emociones, evidencian un impacto de este tipo de actividades sobre la vivencia emocional del alumnado que las experimenta, mostrando correlaciones significativas por ejemplo entre éstas y emociones como la vergüenza, la ansiedad, la alegría, la felicidad, la satisfacción plena, la sorpresa, el amor y el cariño.

La danza es uno de los medios privilegiados para a través del cuerpo y su movimiento, desarrollar unas relaciones sociales en las que se expresen, compartan, transmitan, las ideas y las emociones (Fuentes, 2006). Coterón y Sánchez (2010) resaltan en este sentido, la necesidad de extender desde los primeros momentos del proceso de aprendizaje, la sensibilidad expresiva y comunicativa, estimulando mediante prácticas expresivo-corporales dramatizadas y bailadas. Por su parte Monroy (2003) establece que la danza, en contextos escolares, requiere que el docente conozca los intereses de su alumnado y sea capaz de incorporarlos a su práctica de aula, en cuanto posibilidades de desarrollo expresivo más allá de la lógica lúdica aplicada tradicionalmente.

De entre las múltiples prácticas corporales de baile, la danza urbana toma de la ciudad y su cultura el punto de partida; la juventud expande la cultura Hip-Hop como la forma de expresión de sus inquietudes artísticas y de participación social crítica, que surgen en y desde el espacio urbano para evidenciar sus ideales, necesidades, descontentos, emociones, siguiendo el estilo original afro-americano desde el que se extendió (Moraga y Solórzano, 2005).

Dentro del ámbito de las danzas urbanas, el fenómeno Hip-Hop parece el más representativo, extendido y practicado. Hincapié (2012) afirma que existen dos formas de comprender el fenómeno. Por un lado se encuentra una corriente de practicantes que se centran en el Hip-Hop como danza y no se apoyan en otros elementos de esta corriente. Y por otro lado se encuentran los seguidores que describen y entienden el Hip-Hop como una cultura o un movimiento socio-cultural, entendiéndolo también desde diversas manifestaciones paralelas artísticas y deportivas propias del movimiento como el grafiti y el skate (Saraví, 2007).

En este sentido Rodríguez e Iglesias (2014) consideran el Hip-Hop, desde la perspectiva del movimiento urbano cultural, como una práctica artística, musical, corporal, pero también como una forma de expresión de la vida, dado que el grupo de personas que se vinculan al movimiento, tienen una particular manera de ver, pensar, hacer y expresar en sus vidas la ciudad.

A través de la cultura Hip-Hop la juventud hace suyos los elementos de la cultura global y los integra en su movimiento, proyectando mediante sus diferentes formas de expresión, musical, plástica, corporal, su propio significado y visión, en ocasiones denunciando las frustraciones, los dramas urbanos, las reivindicaciones, que en forma de batallas, cantando y bailando, muestran las vivencias de su vida en su ciudad frente a la ciudad oficial (Hincapié, 2012). La juventud va colonizando espacios, plazas, calles, hasta llegar a la escuela y aunque ésta abre sus puertas de forma puntual, circunstancial (actos culturales y deportivos puntuales, celebraciones), no conecta del todo su realidad (escolar) con las prácticas juveniles urbanas que emergen en la misma ciudad, manteniendo la hegemonía de las prácticas corporales deportivas tradicionales.

Siguiendo a Viciano y Arteaga (1997) y Gil y Coterón, (2017), algunos tipos de danzas urbanas que se incluyen dentro de la cultura Funky y Hip-Hop, y que se agrupan en torno a las denominadas danzas urbanas (streetdance) aplicables al contexto escolar, pueden ser: looking, breakdance, popping, dancehall, freestyle, house, waacking, krumping, o la fusión de estos con bailes latinos como la salsa o el merengue. Todas constituyen un grupo de danzas en las que la forma de moverse, expresar, comunicar y sentir, se realiza desde la peculiaridad urbana que da carácter a las prácticas corporales que surgen de ellas y que sin duda, aumentan el potencial valor educativo, creativo e interdisciplinar de la danza urbana trasladada al contexto escolar.

Según Carnacea y Cámara (2011), el esfuerzo por incluir estos elementos propios del streetdance mediante la creación de actividades educativas en los centros escolares, ayuda a desplegar toda la potencialidad transformadora de la cultura Hip-Hop, como un eje desde el que es posible plantear nuevos retos y desafíos en la intervención socioeducativa en la infancia y la juventud con mayor significatividad para favorecer la expresión y la comunicación intra e interpersonal; este eje favorece la participación de diversas disciplinas que coordinándose entre sí, son

potenciales facilitadoras de nuevos y significativos aprendizajes.

En la actualidad, la cultura Hip-Hop va incluyendo cada vez más auténticas posibilidades de desarrollo corporal y expresión propios de la cultura de la ciudad, aumentando por su significatividad y cercanía social, la participación y disfrute en ellas de los niños y jóvenes, como por ejemplo mediante la práctica de modalidades deportivas urbanas como el skateboard (Saraví, 2007); sus diversas modalidades y posibilidades, previo el tratamiento adaptativo correspondiente, pueden formar parte de los contenidos curriculares del área de EF en educación primaria (Armbrust y Ascanio, 2010).

Con la presente experiencia se pretende conocer cuáles son las posibilidades de disfrute y desarrollo emocional de la danza urbana aplicada al contexto de la educación primaria desde el área de EF.

METODOLOGIA

El centro escolar y los participantes en el estudio

El estudio se ha desarrollado en un centro educativo de educación primaria de la ciudad de Valladolid (España), inserto en un entorno socioeconómico de nivel medio. En el Proyecto Educativo del Centro (PEC) se recalca la idea de desarrollo integral del alumnado así como del impulso de todas sus capacidades, especialmente en las dimensiones social y ética, incluyendo valores a desarrollar a lo largo de su proceso de aprendizaje como la responsabilidad personal y social, el respeto, el sentido crítico y la expresión de las emociones. La actuación docente se llevó a cabo con un grupo escolar de 5º curso de educación primaria (11 años). El grupo lo conforman 22 alumnos, 12 niños y 10 niñas. En general, este grupo no presenta dificultades ni diferencias a nivel de desarrollo motor. El grupo se caracteriza por mostrar un comportamiento obediente y disciplinado.

Proceso de intervención docente

Previamente a la intervención docente, se ha realizado un periodo de observación del grupo clase para conocer al alumnado. Mientras, se fue diseñando la Unidad Didáctica (UD) en la que recoger los elementos curriculares guías de la intervención, siendo los contenidos de EF a desarrollar, los relacionados con las actividades físicas artístico-expresivas (bloque 5 de los contenidos de EF para educación primaria; RD 126/2014);

Partiendo de la normativa mencionada, algunos de los contenidos diseñados para el desarrollo de la UD y desde los que abordar específica y pedagógicamente los relacionados con la danza urbana fueron:

- Exploración y toma de conciencia de las posibilidades y recursos del lenguaje corporal con espontaneidad y creatividad.
- Expresión y comunicación de sentimientos y emociones, individuales o compartidas, a través del cuerpo, el gesto y el movimiento.
- Composición de movimientos a partir d estímulos rítmicos y musicales. Elaboración y participación

en coreografías simples, individuales, en pareja o grupales

- Participación en situaciones que supongan comunicación corporal. Reconocimiento y aceptación del contenido comunicativo con independencia de las características del emisor.
- Disfrute mediante la expresión a través del propio cuerpo: valoración de los usos expresivos del lenguaje corporal.

En relación al desarrollo de las competencias clave, se optó por el desarrollo de las competencias comunicativa y social y cívica, por su valor de interacción personal, intrapersonal y emocional.

La UD se desarrolló mediante la impartición de seis sesiones que recogían actividades de menor a mayor complejidad para abordar los contenidos educativos de danza urbana. Durante las sesiones se siguió una misma estructura didáctica estableciendo tres momentos para el tratamiento de los contenidos de aprendizaje a impartir (Blázquez, 2016): acogida, para informar de las tareas y recordar las realizadas y a considerar para continuar sobre ellas; momento de desarrollo de los aprendizajes a conseguir, y momento de despedida, para evaluar la sesión desarrollada y anticipar dando continuidad en las sesiones futuras a los aprendizajes y tareas a realizar.

En el momento de desarrollo de los aprendizajes, estos se abordaron enseñando y practicando pasos específicos de Hip Hop y movimientos fundamentales. La práctica realizada, tras la enseñanza de estos (step touch, step lift, step slap, hops, jumps, marcha fun walk, slide, cruces de piernas, entre otros) se realizó desde una perspectiva lúdica, de manera que la traslación de lo aprendido se desarrollara de una forma menos instruccional, mediante juegos, batallas, pasarelas y creaciones coreográficas grupales; además se aplicó una metodología múltiple, directiva en algunos momentos pero de autonomía creativa y cooperativa en otros, facilitando la expresión y la comunicación corporal individual y de equipo.

El papel desempeñado como docentes fue de guía prestando ayudas, recursos y herramientas para facilitar los aprendizajes en relación a las prácticas corporales urbanas de danza objeto de aprendizaje y su desempeño; de la misma manera se trató de motivar, animar y apoyar a todo el alumnado en aquellas circunstancias en las que surgieron situaciones de cierto desánimo y frustración, por las dificultades para acometer las actividades planteadas.

Instrumentos de recogida de información y el análisis de los datos

De cara a recoger información sobre el grado de satisfacción y la emocionalidad vivenciada tras cada sesión, se optó aprovechando el momento de despedida tras cada sesión, para la evaluación, el intercambio de opiniones de forma compartida y su recogida mediante grabación de audio, y la anotación por escrito de las valoraciones individuales del alumnado en sus cuadernos de campo.

En relación al primer modo, se grabaron y recogieron los audios sobre las valoraciones de los alumnos que de forma compartida fueron expresando, tras cada sesión,

en el momento de despedida. Se dinamizó mediante preguntas que trataban de orientar en relación a la satisfacción y emocionalidad experimentada tras cada sesión de danza urbana realizada. También se recogieron las respuestas escritas del alumnado en su cuaderno de campo, en relación las preguntas planteadas en el mismo sentido.

La información que se recogió desde ambas vías se transcribió creando 6 documentos primarios, que fueron finalmente el objeto de estudio mediante el software para el análisis de datos cualitativos Atlas.ti. Para ello se procedió a la codificación durante la lectura detallada de cada documento primario, seleccionando citas significativas en relación al objetivo de estudio y etiquetándolas mediante códigos del tipo descriptivo y emocional. Se realizaron varias revisiones del proceso de codificación (primer y segundo ciclo) (Miles, Huberman y Saldaña, 2014) por parte de los dos investigadores, y la docente titular del centro educativo, pudiendo discutir sobre los códigos aplicados (Guba, 1985) verificarlos, reescribirlos, eliminarlos o fusionarlos según procediera. Tras la revisión de la codificación en todos los documentos primarios, se procedió a agrupar los códigos en familias de códigos, atendiendo a características y dimensiones afines. Estas familias de códigos confirmaron finalmente las categorías que podrían permitir conocer de forma específica el fenómeno objeto de investigación.

RESULTADOS

Se presentan a continuación (figura 3) las categorías obtenidas, junto con su frecuencia de citas, mostrando su presencia en el discurso del alumnado.

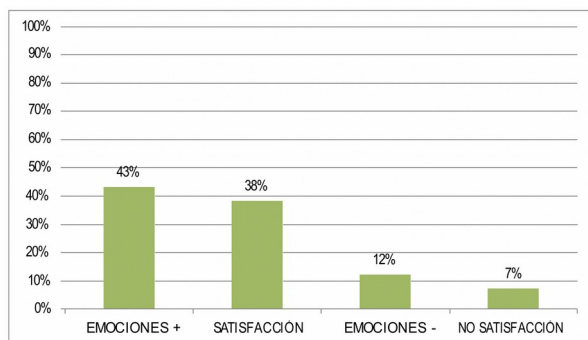


Figura 3.: Categorías obtenidas tras el proceso de codificación aplicado.

Como se puede observar, hay un mayor porcentaje de EMOCIONES POSITIVAS con un 43% de frecuencia de citas, después le sigue la SATISFACCIÓN con un 38%, las EMOCIONES NEGATIVAS con un 12% y la última categoría es la NO SATISFACCIÓN, con una presencia en el discurso del alumnado de un 7%. Dentro de cada una de estas categorías, se agrupan diversos códigos que explican y caracterizan a cada una de ellas.

Para la categoría EMOCIONES POSITIVAS subyacen un total de 45 citas; los códigos que la configuran son: divertimento, alegría, felicidad, comodidad, relajación,

libertad e ilusión. De ellos son el de alegría, felicidad y comodidad los más presentes.

La alegría y felicidad sentida, a partir de las evidencias encontradas, parece se relacionan con las actividades bailadas en cuanto novedad, al incorporar aprendizajes nuevos y realizarse en grupos de amistad. El divertimento sentido se entiende por las respuestas emitidas como opuesto al aburrimiento.

“He sentido alegría, felicidad. Me encantan las clases de Hip Hop” (1:22.D1).

“Me he sentido bien porque me lo he pasado bien. Me he sentido feliz, porque he aprendido pasos nuevos y me he divertido con mis amigos” (3:2.D3).

“No me he aburrido porque me lo he pasado bien con mis amigos y lo hemos hecho medianamente bien” (4:4.D4).

En relación a la categoría SATISFACCIÓN también está estructurada y dimensionada por algunos códigos, con bastante relevancia; de ellos los que mayor impacto parece tienen son: satisfacción por el aprendizaje realizado, satisfacción por la diversión experimentada y finalmente, satisfacción por estar con amigos. Al ser un tema novedoso parece les genera cierta satisfacción aprender algo nuevo y además disfrutar de las actividades al tener diversas oportunidades a lo largo de las sesiones para seguir experimentado y practicando de forma grupal.

“Sí, me siento satisfecha porque he aprendido cosas que no sabía” (1:3.D1).

”Sí, porque me he divertido más que otros días en clase y además he aprendido” (2:5. D2).

“Sí me siento satisfecho, porque me lo he pasado bien y además como que es divertido bailar y te da energía” (1:1. D1).

“Sí me siento satisfecha, porque me he divertido y me lo he pasado bien con mis compañeros” (1:12.D1).

Por otro lado, también se reconocen las categorías EMOCIONES NEGATIVAS y NO SATISFACCIÓN. En la primera se han documentado 12 citas con los códigos más frecuentemente repetidos en su discurso, vergüenza e incomodidad, ocasionado esencialmente por la sensación de sentirse observados durante la práctica de danza urbana, vivenciando la experiencia desde una sensación de mayor incomodidad.

“He sentido vergüenza, porque nos estaban mirando todos” (6:4.D6).

“Sentí felicidad y vergüenza. Los pasos eran divertidos pero me ha dado vergüenza realizarlos mientras repetíamos las rimas” (2:21.D2).

“Me he sentido incómoda porque sentía que me miraban todos en la sala” (3:3.D3).

Con respecto a la categoría NO SATISFACCIÓN fueron 7 las citas integradas en los siguientes códigos que la explican: no satisfacción por no gustar la danza y el baile y no satisfacción por aburrimiento. Estos

códigos relacionados entre sí, evidencian que lo que no gusta no motiva en su práctica y lo que no motiva lleva a fin de cuentas al tedio y al aburrimiento, haciendo perder el interés por la actividad y participando en la actividad más desde la aflicción y la pesadumbre que desde una actitud abierta al disfrute.

“No me siento satisfecho, porque me aburro un poco y no me gusta bailar” (1:6.D1).

“Yo no me siento muy satisfecha, porque no me gusta el baile” (1:19.D1).

“No me siento satisfecho porque no me gusta bailar” (2:6.D2).

DISCUSIÓN

Sobre el objetivo establecido inicialmente, conocer las posibilidades de disfrute y desarrollo emocional de la danza urbana aplicada al contexto de la educación primaria desde el área de EF, el estudio realizado da cuenta de una vivencia al respecto de emociones positivas y de satisfacción, fundamentalmente por el aprendizaje generador de diversión y disfrute experimentado en el aula.

En relación a las emociones positivas, el alumnado participante en el estudio reconoce que es la alegría la que fundamentalmente está presente en la vivencia de las experiencias de danza urbana realizadas en el aula; este aspecto emocional se muestra igualmente en los trabajos expresivo-corporales de Ruano (2013), que evidencian cómo las actividades de expresión corporal posibilitan el desarrollo de un modelo educativo emocional, en el que tanto las emociones positivas como la alegría y la felicidad, junto con otras negativas como la tristeza, en sus formas de aburrimiento e inquietud, son la cara y la cruz de una vivencia emocional que es necesario guiar y educar en los contextos escolares.

Con respecto a la satisfacción, se entiende que su causa está alojada en el interés por aprender y en estrecha relación con la sensación final de divertimento, que tal y como muestra también Abilleira, et al. (2017), la satisfacción desarrollada por la realización de actividades expresivas, redundando en la mejora de la felicidad durante la participación en las actividades en el aula. Se proyecta así un modelo de enseñanza de la EF que más allá de la práctica de habilidades y destrezas motrices, es también capaz de promover la educación de las emociones, enseñando a reconocer, tomar conciencia, regular y expresar la emocionalidad, contribuyendo así al desarrollo integral de la persona (Pellicer, 2011).

La selección de las danzas urbanas como modalidad de expresión corporal aplicables a los contextos escolares, dados los resultados de satisfacción y emocionalidad positiva encontrados, parece ser del interés del alumnado; Monroy (2003) en este sentido muestra la importancia de la capacidad del docente para garantizar mediante sus propuestas de actividades expresivo-corporales y danzadas, el interés de su alumnado, lo que redundando en beneficio de un modelo de actividades físicas artístico-expresivas más significativas para éstos en la educación primaria.

Desde el punto de vista de la educación emocional, la estrategia establecida a partir del modelo de sesión de Blázquez (2016), facilita el establecimiento de un tiempo de comunicación y expresión verbal de la emocionalidad experimentada, contribuyendo también a la reflexión personal como aspecto inherente a la toma de conciencia y a la regulación emocional, tal y como plantean Bisquerra y Pérez-Escoda (2007) y previos al desarrollo de la competencia social para interactuar y convivir mejor.

CONCLUSIÓN

Las prácticas corporales de danza urbana suponen una forma de poner en práctica los contenidos de expresión corporal en el ámbito de la educación física escolar, promoviendo una alternativa plenamente actual, cercana a las experiencias extraescolares del alumnado de educación primaria y a todas luces significativa por su novedad. Además, la experiencia realizada pone de manifiesto la importancia de establecer momentos de interacción con el alumnado, a fin de que puedan expresar su emocionalidad y grado de satisfacción sobre las experiencias practicadas.

Se considera necesario a modo de limitaciones del estudio y proyección de futuro, ampliar el espectro de muestra y utilizar instrumentos de recogida de información del tipo audiovisual, para capturar mediante grabación de video, la participación del alumnado en las actividades de danza urbana desarrolladas, así como la interacción socio-emocional con los demás. Los registros de audio sobre las conversaciones con el alumnado en momentos de distensión, como los previstos en la fase de despedida de cada sesión, parecen útiles en tanto favorecen la competencia para la comunicación lingüística que en su forma de expresión oral, resulta operativa para la expresión emocional de cuanto se experimenta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abilleira, M., Fernández, M.A., Ramallo, S. y Prieto, J. (2017). Influencia de la Danza en el autoconcepto del alumnado de Educación Primaria. Análisis comparativo con otras actividades físicas. *Sportis*, 3(3), 554-568.
- Armbrust, I., & Ascanio, A. (2010). O Skate e suas possibilidades educacionais. *Motriz. Journal of Physical Education*, 6(3), 799-807.
- Berge, Y. (2000). *Danza la vida. El movimiento natural una autoeducación holística*. Madrid: Narcea.
- Bisquerra, R., y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*(10), 61-82.

- Blázquez, D. (2016). *Competencias docentes para ser mejor profesor de Educación Física. La gestión didáctica de la clase*. Barcelona: Inde.
- Carnacea, A. y Cámara, A. (2011). *Arte, Intervención y Acción social. La creatividad transformadora*. Madrid: Grupo 5.
- Coterón, J. y Sánchez, G. (2010). Educación artística por el movimiento: la expresión corporal en Educación Física. *Revista de Estudios Históricos*, 16, 113-134.
- Cuellar, M.J. (2017). Danza, la gran desconocida: Actividad Física paralela al Deporte. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (13), 89-98.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- Eisner, E.W. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Fuentes, A.L. (2006). *El valor pedagógico de la danza*. Valencia: Universidad de Valencia.
- García Ruso, H. (1997). *La danza en la escuela*. Barcelona: Inde.
- Guba, E. (1985). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez-Gómez, /Eds.), *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-166). Madrid: Akal.
- Hincapié, A. (2012). La escuela, un lugar para la apropiación de las prácticas corporales urbanas de danza en la Comuna 13 de la ciudad de Medellín, Colombia. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), 267-291.
- Miles, M., Huberman, M. y Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. London: SAGE Publications.
- Monroy, M. (2003). La danza como juego, el juego como danza. *Educación y educadores*, (6), 159-168.
- Moraga, M. y Solórzano, H. (2005). Cultura urbana POP. Movimiento contracultural emergente en los jóvenes de Iquique. *Última Década*, 23, 77-101.
- Pellicer, I. (2011). *Educación física emocional*. Barcelona: Inde.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. BOE 52 de 1 de marzo de 2014. BOE-A-2014-2222.
- Rodríguez, A. e Iglesias, L. (2014). La cultura Hip-Hop: revisión de sus posibilidades como herramienta educativa. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 26(2), 163-182.
- Ruano, K. (2004). *La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: estudio experimental* (Tesis doctoral). Recuperada de: <http://oa.upm.es/451/>.
- Ruano, K. (2013). *El despertar de las emociones. Un trabajo corporal*. Multiárea.
- Revista de Didáctica* (6), 311-354.
- Saraví, J. R. (2007). Jóvenes, skate y ciudad: entre el juego y el deporte. *Educación Física y Deporte*, 26(2), 71-82.
- Viciano, V. y Arteaga, M. (1997). *Las actividades coreográficas en la escuela: danzas, bailes, funky, gimnasia-jazz*. Barcelona: Inde.