



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

TRABAJO DE FIN DE GRADO

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EDUCACIÓN FÍSICA

***LAS DANZAS URBANAS COMO HERRAMIENTA
EDUCATIVA GENERADORA DE SATISFACCIÓN Y
VIVENCIAS EMOCIONALES POSITIVAS EN
EDUCACIÓN PRIMARIA***

AUTOR:

LAURA TEJERO DIEZ

TUTOR:

JOSÉ LUIS APARICIO HERGUEDAS

FECHA:

12/12/2018

RESUMEN

Las danzas urbanas son un instrumento mediante el cual es posible exteriorizar los propios sentimientos, compartiendo emociones, sensaciones y pensamientos, mediante el uso expresivo del cuerpo y sus posibilidades. Esta modalidad de danza forma parte de la cultura Hip-Hop, muy presente en la vida de los niños y jóvenes en contextos socio-culturales y físico-deportivos no formales en los que participan. A través de este trabajo, se pretende conocer cuál es el grado de satisfacción y disfrute que experimenta el alumnado de 5º curso de Educación Primaria, tras participar en una propuesta de prácticas corporales urbanas de danza, en el ámbito de la Educación Física, así como la emocionalidad vivenciada. Los resultados revelan una predominancia de satisfacción, disfrute y emocionalidad positiva, en las vivencias experimentadas por el alumnado al participar en la propuesta.

PALABRAS CLAVE: Danzas urbanas, Hip-Hop, Educación Física, Expresión Corporal, Satisfacción, Emociones.

ABSTRACT

Urban dances are an instrument through which it is possible to express one's own feelings, share emotions, sensations and thoughts, through the expressive use of the body and its possibilities. This type of dance is part of Hip-Hop culture, very significant in the lives of children and young people in socio-cultural and physical-sport ordinary contexts in which they participate. The aim of this work, is to find out the degree of satisfaction and enjoyment experienced by students in the 5th year of Primary Education, after participate in a proposal for urban corporal dance practices, in the field of Physical Education, as well as the emotional experience. The results reveal a predominance of satisfaction, enjoyment and positive emotionality in the experiences experienced by the students when they are participating in the urban corporal dance practices.

KEY WORDS: Urban dances, Hip Hop, Physical Education, corporal expression, satisfaction, emotionality.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1: JUSTIFICACIÓN	1
1.1 VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA	2
CAPÍTULO 2: OBJETIVOS	3
CAPÍTULO 3: MARCO TEÓRICO	4
3.1 LA EXPRESIÓN CORPORAL EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.....	4
3.2. LAS PRÁCTICAS EXPRESIVO- CORPORALES DE DANZA	8
3.3 LAS PRÁCTICAS EXPRESIVO-CORPORALES URBANAS DE DANZA	12
3.4 EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	16
CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA	19
4.1 CONTEXTO EN EL QUE SE REALIZA LA INTERVENCIÓN	19
4.2 PROCESO DE INTERVENCIÓN	21
4.3 PROCESO DE RECOGIDA DE DATOS.....	22
4.4 ANÁLISIS DE DATOS.....	23
CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN	32
CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES	35
7.BIBLIOGRAFÍA	37
ANEXOS	41
ANEXO I. Unidad Didáctica.....	42
ANEXO II: Fotografías de las preguntas.....	78

CAPÍTULO 1: JUSTIFICACIÓN

Es frecuente que en el tiempo de práctica en Educación Física (EF) primen los deportes o los juegos, por ello parece interesante mirar hacia otro tipo de actividades, que en convivencia con estas, doten de mayor variedad a las prácticas corporales. Así pensado en el Bloque 5 del currículum del área de EF, en Educación Primaria (EP) (Decreto 26/2016), las actividades físicas artístico-expresivas, pretenden favorecer la comunicación y la expresividad a través del cuerpo y movimiento, así como el uso del espacio y el desarrollo de la creatividad en la selección de variados registros de expresión. Es por ello, que se considera fundamental proponer otras formas de participar y desarrollar la comunicación, la creación y la expresión, teniendo como referente el cuerpo en el espacio y la propia imaginación.

Las prácticas corporales artístico-expresivas vienen a ser expresiones de carácter biológico, social, político, cultural... y que su campo de acción puede ser formal (escuela) o informal (surge en la calle). Como establece Cachorro (2009) son expresiones o manifestaciones influenciadas por las emociones, los deseos, las frustraciones, las experiencias, el modo de ver la vida, aspecto que se ve reflejado en las configuraciones particulares del movimiento que lleva a cabo el niño, A partir de dichas experiencias los planteamientos didácticos del profesorado en el aula para su desarrollo, favorecen el mayor o menor disfrute, la mayor o menor satisfacción tras su realización

Según Eisner (2004) la danza, en cuanto práctica de expresión corporal (EC), permite experimentar diversas respuestas corporales, múltiples alternativas de actuación, la creatividad, el estilo propio; por ello la escuela y el aula de EF son espacios privilegiados para llevar a cabo estas prácticas corporales expresivas.

En definitiva, se hace necesario resaltar el ámbito de la danza como alternativa de expresión, donde el niño puede sentirse libre para crear, emocionarse, comunicarse y en definitiva transferirlo también fuera del ámbito de la escuela, trasladando este efecto a otros contextos. Con estas prácticas es posible alcanzar un clima tranquilo y agradable, si los alumnos están experimentando sensaciones positivas que lleven al divertimento, a la recreación y a la transmisión de valores estéticos y éticos (Hincapié 2012).

1.1 VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Las competencias generales que los estudiantes debemos adquirir aparecen reflejadas en la orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. A continuación se destacan aquellas competencias que se han desarrollado en la realización de mi TFG:

- Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
- Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.
- Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.
- Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.

Mediante el presente trabajo se pretende introducir un tema posiblemente innovador, como pueden ser la puesta en marcha de un programa de danzas urbanas en el ámbito educativo, buscando conocer si existe cierto grado de satisfacción del alumnado tras su participación en este y qué emociones se vivencian y reconocen.

CAPÍTULO 2: OBJETIVOS

Mediante el presente trabajo se pretende conocer cuál es el grado de satisfacción y disfrute que experimenta el alumnado de Educación Primaria (EP), tras participar en una propuesta de prácticas corporales urbanas de danza, en el ámbito de la EF en EP, así como la emocionalidad vivenciada.

Este propósito general se especifica en los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer cuál es el grado de satisfacción y emocionalidad vivenciada por parte del alumnado de EP, en relación a su participación en una propuesta de prácticas corporales urbanas de danza aplicada.
2. Conocer cuál es el grado de satisfacción y emocionalidad experimentada, por el del alumnado de EP a partir del género, tras su participación en una propuesta de expresión corporal de danzas urbanas.

CAPÍTULO 3: MARCO TEÓRICO

3.1 LA EXPRESIÓN CORPORAL EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

3.1.1 ANTECEDENTES

Hay bastantes referencias en relación a la importancia que adquiere la Educación Artística en la escuela (Arnheim, 1993 y Stokoe y Sirkin, 1994). En todas ellas, se refleja que para afrontar la vida con mayor confianza son necesarios los valores de la formación estética, así como el aprendizaje de recursos artísticos. Sin embargo, se aprecia cierto pesimismo a causa de que es un medio de conocimiento que durante mucho tiempo se ha relegado a un segundo plano de importancia, frente a disciplinas de corte más instrumental.

Coterón y Sánchez (2010) apuntan a la posibilidad de que este aspecto venga dado por un conjunto de automatismos y tópicos que siguen presentes en la sociedad, y que además se transmiten de manera directa o indirecta a la escuela. Algunos de ellos son:

- El constante y tradicional enfrentamiento entre el arte y la ciencia, quedando reflejada en la escuela diferenciándose así entre ciencias y letras.
- La difícil concreción de los objetivos educativos de la Educación Artística (¿educación para el arte?, ¿por el arte?, ¿entretenimiento de artistas?, ¿a través del arte?).
- La leve configuración como disciplina integradora, no terminando de constituir los aspectos relacionados con la materia y contenidos de estudio.

Lo artístico va muy relacionado con lo creativo, de hecho se juzga a los artistas, en ocasiones, de manera despectiva, refiriéndose a ellos como individuos que viven al margen de la realidad social; esta creencia arraigada en la sociedad pone en claro que *“en las escuelas, esto ha generado un cierto abandono de la educación artística; las habilidades verbales y numéricas han conseguido dominar los planes de estudio”* (Arnheim, 1993).

Por su parte la UNESCO, Conferencia Mundial celebrada en 2006 en Lisboa (Portugal), dedica unas palabras a la educación artística, otorgándola una mayor relevancia en la educación:

“Lograr que se reconozca la importancia de la educación artística en la promoción de la creatividad, la innovación y la diversidad cultural, y en la oferta de iguales oportunidades de aprendizaje a los niños y adolescentes que viven en regiones apartadas o marginadas. La creatividad es un elemento medular de la naturaleza del ser humano y una característica esencial de su intelecto y sus emociones”.

Por otro lado Pellicer (2011) desarrolló diversas experiencias de EF emocional, llegando a la conclusión de que los sujetos del estudio mejoraron conceptos como la autorregulación y la conciencia emocional. También observó que mejoraron los niveles de satisfacción, del alumnado.

Arnheim (1993), en relación a la situación de precariedad de la Educación Artística en la escuela, apunta que para remediar esta situación debe cambiar la idea popular que se tiene de lo que es el arte. Para realizarlo se ha de restablecer la prioridad de la experiencia artística. No solo insistiendo en el carácter hedonista del arte, sino también incidiendo en las diversas manifestaciones culturales para comprender específicamente su complejidad.

Con la LOMCE¹ (2013), se pierde cierta prevalencia por la Educación Artística desde el punto de vista expresivo en EP (ganan relevancia las disciplinas instrumentales); no obstante, el valor artístico de las tecnologías de la información y comunicación TICs en las perspectivas visuales y audiovisuales, están presentes en el planteamiento artístico de la disciplina. (uso el video para la grabación de coreografías, representaciones teatrales, lip-dub) Algunos objetivos para las distintas etapas educativas que nos hablan de la expresión artísticas en el planteamiento curricular son:

- Educación Infantil: *“Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”.*
- Educación Primaria: *“Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales”.*

¹ Ley Orgánica de la Mejora Educativa de 2013

Continuando con la normativa actual y en relación con la ORDEN ECD/65/2015, por el que se establecen las relaciones entre las competencias básicas, los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, se observa la presencia de la “competencia conciencia y expresiones culturales”, como elemento transversal a la formación en las distintas etapas educativas. Para el desarrollo de dicha competencia se requiere de lo siguiente: la apreciación y la comprensión de las diferentes manifestaciones artísticas y culturales; capacidad estética y creadora; dominio de aquellas capacidades relacionadas con los diferentes códigos artísticos y culturales; la participación desde el trabajo en equipo; así como la comunicación de emociones, sentimientos, experiencias, opiniones...a través de este tipo de actividades.

1.1.2 CONCEPTUALIZACIÓN

El cuerpo humano tiene diversas posibilidades de movilidad no solo asociadas al uso funcional del deporte. Es decir, no solo es capaz de desarrollar movimientos que requieren de un esfuerzo, para desempeñar habilidades motrices en el rendimiento deportivo, sino que también es capaz de emitir mensajes simbólicos con función comunicativa mediante movimientos expresivos corporales transmisores de ideas, emociones, sentimientos (Knapp, 1992). El instrumento que se utiliza para poner en práctica la dimensión expresiva del movimiento será el cuerpo y todas sus posibilidades expresivas.

El mensaje se trasmite a través de las miradas, los gestos y las posturas corporales. Cualquier movimiento puede ser interpretado. Coterón y Sánchez (2010) resaltan en este sentido, la necesidad de desarrollar la sensibilidad expresiva y comunicativa, estimulando mediante prácticas corporales dramatizadas y bailadas.

Para estos autores, la EC requiere de la creatividad y la sensibilidad, permitiendo el fluir de la motricidad expresiva. Además permite alcanzar otro tipo de lenguaje y otra forma de expresión para construir la auto-representación comunicable a los demás. También consideran, que la EC constituye la exploración del espacio íntimo entre el yo y los otros. Es decir, es la comprensión del mundo interior, para, posteriormente, expresarlo al mundo exterior, a través de la gestualidad, la imaginación y la creación.

En estudios sobre la unión entre la emociones y la expresión creativa corporal Ruano (2004), valora el impacto de las actividades de la EC sobre la vivencia emocional. En el resultado de su estudio existe una clara correlación entre las actividades expresivo-corporales experimentadas y la vivencia de emociones como el miedo, la ansiedad, la vergüenza, la alegría, la aversión, la tristeza, la sorpresa, el asco y el amor/cariño.

3.1.3 TIPOLOGÍA DE ACTIVIDADES ARTÍSTICO- EXPRESIVAS

A partir del análisis del DECRETO 26/2016, por el que se establece el currículum de EP en Castilla y León (contenidos para el área de EF: Bloque 5 Actividades físicas artístico-expresivas), la ORDEN ECD/65/2015, por el que se establece las relaciones entre las competencias básicas, los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, junto con los planteamientos tipológicos de las actividades artístico expresivas planteadas por Ortiz Camacho (2002), se presenta el siguiente mapa conceptual que recoge la tipología de las actividades corporales artístico expresivas más habituales planteadas desde del área de EF en EP (Figura 1), y que se recoge además en la Unidad Didáctica punto de partida de la presente experiencia.



Figura 1. Mapa conceptual sobre actividades de EC tipo

Se reconocen dos grandes bloques: un primero de actividades artístico-dramáticas, de la que subyacen otras como el mimo, el teatro en sus diversas modalidades; y un segundo bloque de actividades danzadas, en las que encajan las danzas urbanas objeto del presente trabajo (Mateu y Lavega, 2017).

3.2. LAS PRÁCTICAS EXPRESIVO- CORPORALES DE DANZA

3.2.1. ANTECEDENTES

La danza ha evolucionado a lo largo de la historia desde las primeras civilizaciones hasta nuestros días. A continuación se describen brevemente los elementos característicos de las diferentes etapas históricas de desarrollo de la danza (García Ruso, 1997).

- Primeras civilizaciones, danza primitiva: Las danzas surgen como necesidad de expresión de todas las necesidades vitales del ser humano: alimentación, socialización, religiosidad.
- Egipto, danza acrobática: la danza se relaciona con actividades de la vida funeraria, así como celebraciones de festividades populares como la vendimia, las cosechas y en general la vida espiritual. Se destacaba la danza acrobática, donde los bailarines ejecutaban exhibiciones de movimientos corporales complejos.
- Grecia y Roma: las danzas en esta época se basan en la representación de la vida y de las aventuras de los dioses Greco-Romanos. Las actividades expresivas principales se relacionaban con la danza y el teatro.
- Edad Media, danzas religiosas: fueron aparecieron nuevos movimientos corporales, nuevos elementos estéticos y nuevos ritmos. A las primeras músicas y danzas medievales se vincula la figura del “juglar”, que destacaba no solo por cantar y bailar, sino por hacer acrobacias.
- Renacimiento, danza teatral: podemos considerar que durante esta época se desarrolló la danza moderna. Los movimientos estéticos propios de la danza teatral se extendieron por el resto de Europa, donde fueron creando sus propias formas de danza.
- Barroco y sXVIII, ballet y teatro a la italiana: durante este periodo existían dos tipos de teatro, el teatro a la española interpretado en el corral de comedias y por el teatro a la italiana muy conectado a la ópera. Además en este mismo siglo se crearon como son el minuetto o el minué.
- S. XIX, ballet romántico y técnica escénica: con la llegada del romanticismo nació un nuevo estilo de baile, el “ballet romántico”, caracterizado por la incorporación de nuevas técnicas con saltos y zapatillas de puntas. A finales del siglo XIX surge otro tipo de danza vinculada a espectáculos del “Music- Hall”, teatro, circo, espectáculo de variedades.
- Las puertas a la danza moderna: La danza en esta época guarda relación con la libertad de expresión, de pensamiento y movimiento, surgiendo una danza más libre, abierta a la creatividad y más moderna, incorporando nuevos movimientos y nuevos estilos como la danza creativa, la danza terapéutica.

3.2.2 CONCEPTUALIZACIÓN

El término *danza* tiene varios significados, atendiendo a las varias dimensiones de la misma y según los diversos autores especialistas en este concepto. Fernández, (1999) manifiesta que “*a través de la danza podemos expresar emociones y sentimientos mediante la sucesión de movimientos organizados que dependen de un ritmo*”.

Siguiendo en la misma línea, Ossoona (1984) también resalta el elemento personal-afectivo existente en estas prácticas corporales. Otros autores como Laban (1978) y Herrera (1994) enfatizan el orden coherente y acertado de la sucesión de movimientos como elemento importante en las danzas. Por su parte, Fuentes (2006), profundiza algo más, centrándose en la danza como medio para favorecer las relaciones sociales, puesto que es un recurso de expresión y comunicación no verbal en un contexto determinado; se destacan además los componentes motriz y el expresivo como elementos necesariamente presentes en la práctica de la danza; también considera el movimiento humano como el conjunto de acciones físicas que comparten los danzantes desde los contextos biológico, psico-social y cultural.

Por otro lado García Ruso (1997) en este sentido, define la danza como una actividad humana motora que hace uso del cuerpo como instrumento de expresión universal, realizándose en diversos espacios, distintos tiempos y practicada por personas de diversa edad y condición; también es definida como polimorfa (urbanas, clásica, modernas...); polivalente (educativas, artísticas, terapéuticas y de ocio), y compleja puesto que en estas prácticas interactúan factores de tipo biológico, sociológico, psicológico.

3.2.3 TIPOLOGÍA DE DANZAS

Kraus (1969), consultado en Vicente (2009), clasifica las danzas reuniéndolas en torno a dos grandes aspectos de diferenciación: (1) atendiendo a la finalidad y (2) atendiendo al tipo de movimientos de los practicantes; a partir de ellos establece el autor la siguiente tipología:

- El Ballet, que requiere un alto grado de exigencia técnica
- La Danza Moderna/Contemporánea, que surge en contraposición al ballet y se caracteriza por facilitar cierta improvisación en la ejecución de movimientos.
- La Danza Social, muy vinculada con momentos de ocio: bailes de salón, y danzas popularizadas como el rock- and- roll.
- La Danza del Musical: danza jazz, el ballet y el claqué.
- La Danza Recreativa, a partir del folklore popular.
- La Danza étnica: de carácter religioso y social.

Por otro lado, en los Programas de Estudios de Danza (Vicente, 2009) establece una nueva clasificación quizá más diversificada y especializada que la anterior:

TIPOS DE DANZA	CARACTERÍSTICAS
La Danza Primitiva	Predomina el componente ritual y mágico. Mayoritariamente es el hombre el que interpreta estas danzas utilizando movimientos corporales, rítmicos, sucesivos y naturales.
La Danza Clásica	Basada en movimientos con mucha amplitud articular y trabajando el equilibrio estático y dinámico.
La Danza Folclórica	Este tipo de danza se transmite de generación en generación, mostrando una cultura popular.
La Danza Contemporánea	La clave de sus movimientos es la relajación y el dominio de la respiración. Defiende la naturalidad de los movimientos corporales.
La Danza Social	Tienen una finalidad interactiva, relacional, social.
La Danza Jazz	Nace en Estados Unidos a finales del siglo XIX, pero se desarrolla durante el siglo XX. Gracias a la población afroamericana y a la interacción se las danzas practicadas nace este tipo de danzas. A pesar de que en sus inicios tenía carácter folclórico, ahora tiene una técnica desarrollada y estilos propios (danza jazz, rock- jazz...).

3.2.4 PRESENCIA DE LA DANZA EN LA ESCUELA

En los estudios sobre prácticas de danza aplicada a la EP realizadas por Domínguez y Castillo (2017), se establece una relación entre danza libre, creatividad y autoestima. Los resultados revelan que la práctica de danza genera en el alumnado una mejor percepción de sí mismos aumentando el autoconcepto y la autoestima.

Siguiendo en la misma línea, Abilleira, Fernández, Ramallo y Prieto (2017) establecen también una relación entre el autoconcepto y la danza, influenciando esta última en la autoestima del alumnado que la práctica. En el mismo se muestran conclusiones que mencionan mejoras en la satisfacción y la felicidad tras la práctica de actividades danzadas del alumnado practicante.

Por otro lado Hincapié (2012), en relación a las danzas urbanas, resalta que la escuela puede ser un escenario para su realización y desarrollo, puesto que este tipo de prácticas son ya familiares para el alumnado, están presentes en el barrio, en los medios de comunicación y en la cultura urbana de vida del alumnado, generando verdadera motivación para su práctica y experimentación (Gil y Coterón, 2017).

3.3 LAS PRÁCTICAS EXPRESIVO-CORPORALES URBANAS DE DANZA

Las prácticas corporales urbanas de danza que forman parte del gran grupo de las danzas universales, toman en consideración la ciudad y su cultura como punto de partida de su nacimiento y desarrollo; 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, siguiendo el estilo original afro-americano desde el que se extendió (Moraga y Solórzano, 2005).

3.3.1 ANTECEDENTES

La danza urbana incluye diferentes estilos de danza originalmente bailados en la calle con música del tipo *Hip-Hop*. Realmente el *Hip-Hop* va más allá de la danza, siendo una cultura urbana transmisora de valores. Este tipo de danzas nacieron en Nueva York al sur de Bronx, en los años 70, como consecuencia de la creación de lazos sociales para resolver problemas entre bandas. También fue la forma de expresión y comunicación de la juventud de la calle (Rodríguez e Iglesias, 2014 y Nicolás, 2010).

Una de las primeras manifestaciones bailadas ligadas al *Hip-Hop* fue el *Break Dance*, convirtiéndose en un pilar fundamental en esta cultura; otros que le siguieron como el *Funk*, *Popping* y *Locking*, fueron creados por y para la juventud negra que vivían en situaciones de marginalidad; todas estas disciplinas de nueva creación pueden considerarse estilos *Old School* (vieja escuela) (Gil y Coterón, 2017; Rodríguez e Iglesias, 2014).

En España la cultura del *Hip-Hop* se inicia en los 80, llegando de la mano del *Break Dance* y después del impacto de la tendencia del *Graffiti*; a finales de esta década apareció también el *Rap* como música propia del *Hip-Hop*, desatándose así una cultura de la que forman parte (Camargo, 2007):

- El *Rap*, como la expresión musical cantada del *Hip-Hop*.
- *Turndablistm*, como el nuevo perfil artístico profesional que crean o arreglan la música a través de efectos de sonido (cercano al perfil del *disjockeys*, *DJs*).
- *Graffiti*, en cuanto corriente artística plástica representativa de la cultura urbana.
- *Break Dance* como el estilo de baile, con prevalencia de movimientos corporales acrobáticos a ras del suelo.

Se toma la siguiente definición de cultura *Hip-Hop*, a partir de Camargo (2007):

“El *Rap* que es la vertiente musical de la cultura *Hip-Hop*, integrada por el arte de rimar, el *Scratching*, la aportación electrónico-instrumental (de la mano de los *DJ's*), el *Breackdance* (danza urbana) y el *Graffiti* como el elemento plástico-artístico sobre pared”.

Según Carnacea y Cámara (2011), la presencia de estos elementos propios del *Hip-Hop* en acciones socioeducativas relacionadas con la población joven, hace reflexionar sobre las potencialidades de la *cultura Hip-Hop* que se manifiesta en la especial expresión artística transformadora, constituyéndose como un importante eje desde el que es posible plantear nuevos retos de intervención socioeducativa.

En la actualidad, los grupos vinculados al *Hip-Hop* han podido reforzar su identidad, a la vez que completarla con elementos novedosos surgidos por la unión de otras prácticas corporales urbanas como por ejemplo el *skateboard* (Saraví, 2007). Poco a poco estas propuestas y alternativas físico-lúdicas se han ido vinculando al *Hip-Hop*, puesto que nacen de los mismos contextos urbanos, la ciudad, y son estimulados por las mismas personas. Por ello, constituyen así un “*habitus*” (Bourdieu, 1997), de manera que las personas de un determinado contexto homogéneo suelen compartir un mismo estilo de vida, mismos intereses, idénticas necesidades y gustos expresados mediante prácticas corporales artísticas que comparten.

3.3.2 CONCEPTUALIZACIÓN

Se afirma que existen dos tipos de conceptualizaciones a cerca del fenómeno *Hip-Hop* (Hincapié, 2012); por un lado están aquellas que se centran en el *Hip-Hop* como danza y no se proyectan en otros elementos de esta corriente. Y por otro lado están aquellas conceptualizaciones que describen y conciben el *Hip-Hop* como una cultura o un movimiento socio-cultural, diversificándose en cada una de las proyecciones o manifestaciones que tiene éste como cultura en la sociedad; siguiendo al mismo autor, en este sentido se valoran las prácticas corporales urbanas como “*manifestaciones, sociales , que permiten mostrar una actitud contestataria, unos rasgos identitarios particulares y una posibilidad de expresión corporal mediante una apropiación de los espacios de ciudad*”.

El *Hip-Hop*, desde la perspectiva de movimiento urbano cultural, se define como una práctica artística, musical, pero también como una filosofía o una forma de vida, dado que el grupo de personas que están en relación con el *Hip-Hop* tienen una particular manera de ver, pensar, hacer y expresar en sus vidas en la ciudad (Rodríguez e Iglesias, 2014).

3.3.3 TIPOLOGÍA DE DANZAS URBANAS

La academia de danza “Jazzdance” (2017) y autores como Gil y Coterón, (2017), describen algunos tipos de danzas urbanas que se incluyen dentro de la cultura *Hip-Hop*, y que se agrupan en torno a las denominadas *danzas urbanas (Streetdance)*, que se bailan con diferentes estilos de música y desde diversos ritmos.

- *Loocking*: se trata de un tipo de baile urbano basa en la congelación de movimientos rápidos sosteniendo una posición específica y luego continuando con la velocidad anterior.
- *Breakdance*: hace referencia a la danza original vinculada al *Hip-Hop*, generalmente poco estructurada y con mucha improvisación.
- *Popping*: este tipo de danza pertenece a “Funk Styles”, se caracteriza por mover partes del cuerpo con movimientos marcados imitando a un robot, y combinándolo con varias posturas y efectos visuales.
- *Krump o Krumping*: es un estilo de baile nuevo proveniente de la danza negra urbana. Se caracteriza por la libertad y la improvisación de movimientos enérgicos, expresivos del torso y de la cadera.
- *Dancehall*: su origen se encuentra en las danzas africanas y caribeñas. Es un baile muy sensual. La coreografía se basa en las palabras o lo que nombran en la canción, repitiéndose así varias veces.
- *House Dance*: los movimientos son improvisados y fluidos con complejos pasos de pies y con movimientos rítmicos del torso. Este estilo de danza se baila con música House.
- *Waacking*: este estilo de danza deriva del estilo musical Funky. Sus movimientos son amplios y gran velocidad de brazos y manos. Estos movimientos están acompañados por el Goove del torso (es un ritmo expresivo propio de géneros funck, rock, salsa y soul)
- *Vogueing*: se caracteriza por la imitación de las poses de los modelos expresando seriedad y utilizando los brazos principalmente. Este tipo de danza es inspirada por el famoso video “Vogue” de Madonna.

3.4 EDUCACIÓN EMOCIONAL

3.4.1 DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Góleman (1995) considera que la *inteligencia emocional* (IE) es aquello que define nuestra aptitud para aprender nociones sobre autocontrol y habilidades para ello. La calidad de control de estas habilidades organiza en torno al desarrollo de las *competencias emocionales* (CE). La IE juega un papel importante en nuestra vida puesto que hay algunos factores de ésta que se relacionan con la vida socioemocional y que comprenden una gran parte del éxito profesional.

La IE se desarrolla a través del desarrollo de las CE (Bisquerra, 2007), que permiten afrontar de forma adaptativa el mundo social y emocional en el que las se convive; para ello se han de movilizar conocimientos, capacidades y habilidades socioemocionales en las relaciones interpersonales. Es la educación emocional (EE) la que permite desarrollar estos aspectos desde la escuela, implicando para este proceso de desarrollo cinco dimensiones a desarrollar: conciencia emocional; regulación emocional; autonomía emocional; competencia social y competencias para la vida y el bienestar.

Bisquerra (2011) considera que la EE surge de las necesidades socioemocionales existentes en el aula, para abordar aquellas situaciones que se producen y que habitualmente no son tratadas (relaciones profesor-alumno, relaciones alumno-alumno, solución de conflictos, clima de aula).

La EE por tanto es un proceso educativo y constante que busca desarrollar las competencias emocionales como aspecto inherente al desarrollo humano, tratando de ayudarlo en su adaptación a la vida y aumentando su bienestar personal y social (Bisquerra, 2016).

3.4.2 TIPOS DE EMOCIONES

Góleman (1995) establece una clasificación de las emociones básicas o primarias y de ellas derivan las emociones secundarias (figura 2)

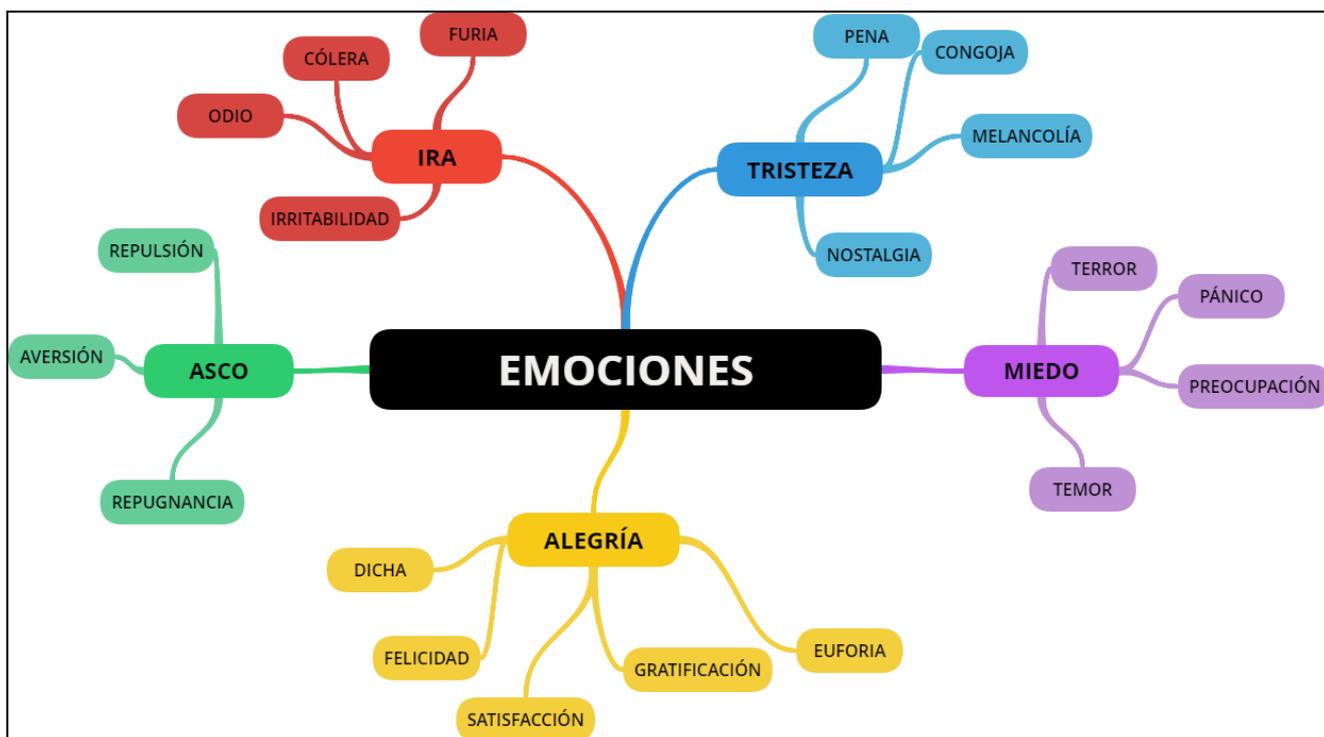


Figura 2. Mapa conceptual de las emociones (Góleman, 1995).

Ruano (2013) define las emociones como aquellos elementos cuya función es transmitir la situación que estamos padeciendo (en clave satisfactoria y no satisfactoria) en nuestro interior. Por ello, es esencial entender en qué estado emocional se está para poder reaccionar mejor.

Siguiendo a Páez y Vergara (1992), Palou (2004), Piqueras, Ramos, Martínez y Oblitas (2009) y Ruano (2013), se conceptualizan las siguientes emociones básicas:

- Miedo: nos mantiene alerta ante situaciones amenazantes, con el objetivo de proteger a nuestro organismo su bienestar tanto físico como psíquico.
- Ira: es causada por el control físico o psíquico que tiene alguien hacia nosotros. También es producida como consecuencia de estímulos que generan rechazos y esto permite que se exterioricen comportamientos de ataque o confrontación, con el objetivo de la eliminación o reducción del estímulo amenazante

- Tristeza: es una emoción que nace a causa del distanciamiento, separación, desafección con respecto a personas o cosas; facilitando la pérdida de la autoestima; además se relaciona con la falta de interés (desmotivación), en relación con actividades que anteriormente sí tenían interés (aburrimiento).
- Asco: el asco es una emoción que genera reacciones fisiológicas; antes se activa con estímulos desagradables; tales reacciones suelen tener una actividad mayor a nivel gastrointestinal y a nivel de tensión muscular. Suele tener funciones de escape y de evitación ante situaciones desagradables o dañinas.
- Alegría: la alegría es una emoción que está asociada a los placeres físicos, a las relaciones de amistad, al éxito; y a nivel expresivo a reír y a sonreír; también desde el punto de vista corporal al sentimiento energético del cuerpo (tensión, relajación muscular).

En un estudio de Gil y Martínez (2015), sobre el análisis de las emociones presentes en una experiencia educativa realizada, concluyeron que se evidenciaba un predominio de emociones positivas frente a la casi ausencia de emociones negativas. Las emociones positivas más presentes en opinión del alumnado encuestado son las relacionadas con la alegría, la felicidad y el sosiego y la tranquilidad. En cambio, las emociones negativas reconocidas, con poco protagonismo en la experiencia, se relacionan en todo caso con aspectos relacionados con el aburrimiento, la poca satisfacción y la falta de entusiasmo en la participación en las actividades propuestas en la experiencia.

CAPÍTULO 4. METODOLOGÍA

Este capítulo se centrará en el proceso de estudio que se ha llevado a cabo para la elaboración de este trabajo de investigación. Primeramente se analizará el contexto escolar donde se ha realizado la propuesta durante el periodo de prácticum. Posteriormente haremos una explicación sobre el proceso de intervención en el aula, así como las técnicas de observación e instrumentos utilizados para recopilar la información necesaria. Finalmente, se establecerá los resultados del análisis de datos.

4.1 CONTEXTO EN EL QUE SE REALIZA LA INTERVENCIÓN

Las características del contexto son relevantes a la hora de hacer cualquier intervención docente, puesto que pueden afectar de manera positiva o negativa a la misma. Por ello, se deben abordar aspectos como el centro escolar; la EF en el centro y por supuesto, la descripción del alumnado; condicionando de alguna manera nuestra práctica docente.

4.1.1 EL CENTRO ESCOLAR

El centro donde se ha llevado a cabo este estudio es en el centro Nuestra señora de la Consolación, perteneciendo a la Congregación Agustinas Misioneras. Está ubicado en la ciudad de Valladolid, en la C/ Puente Colgante N° 75.

Con respecto al contexto socioeconómico, el barrio cuenta con familias de nivel socioeconómico medio y medio-alto. Son familias mayoritariamente jóvenes que proceden sobre todo de los barrios de Parquesol y Villa del Prado. El centro se encuentra próximo al paseo Zorrilla, a las Cortes de Castilla y León, y al colegio público Ponce de León.

En el Proyecto Educativo del Centro (PEC) aparecen reflejadas las metas y los objetivos que persiguen. Su filosofía se basa en la educación integral del alumnado impulsando el desarrollo de sus todas sus capacidades, así como incrementar la dimensión social, ética y religiosa. Algunas de las actitudes y valores que el centro pretende que los alumnos desarrollen son: la responsabilidad personal, la creatividad, el respeto, el sentido crítico, o la superación de fracasos.

4.1.2 LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EL CENTRO

El centro cuenta con varias instalaciones y espacios donde se practica Educación Física. Por un lado está el polideportivo, destinado a cursos superiores como la ESO y 5º y 6º. Es un espacio bastante amplio y luminoso. Cuenta con vestuarios, baños, gradas y un cuarto de material grande, donde se guarda material de carácter deportivo y lúdico. El polideportivo, normalmente se suele compartir, es decir, en una mitad hay un curso y en la otra mitad otro. Esto genera un problema, porque además de que la acústica es muy mala, es imposible encontrar silencio para poder realizar explicaciones.

Por otro lado, hay otro gimnasio sótano, relativamente pequeño. Este espacio genera ciertos riesgos como los provenientes de las esquinas y ángulos de las columnas y potenciales accidentes por el cerramiento de cristal de algunas paredes.. Este gimnasio también cuenta con material más lúdico que deportivo. Este espacio va destinado para los primeros cursos (1º, 2º y 3º).

El centro incluye, en su programación del área, la EC. Sin embargo dedican muy poco tiempo a ella, o incluso ni si quiera lo llevan a cabo. Esto es consecuencia de la deficitaria información que posee el profesorado sobre la EC, así como de la falta de preparación y recursos para realizar este tipo de actividades. Dentro de la EC se suelen centrar sobre todo en mímica y en representación, dejando de lado la danza. Esto va relacionado con el escaso interés que genera la danza entre los docentes, en su mayoría hombres

4.1.3 DESCRIPCIÓN DEL ALUMNADO DE REFERENCIA

La actuación docente se llevó a cabo con uno de los grupos de 5º de EP. Dicho grupo está formado por 22 alumnos, de los cuales “12 son niños” y “10 son niñas”. En general, este grupo no presenta grandes diferencias a nivel motor. Por el contrario, también hay un niño y una niña que presentan dificultades coordinativas en su motricidad, a causa de llevar una estilo de vida diferente al resto.

El grupo se caracteriza por mostrar un comportamiento obediente y disciplinado. Frecuentemente, durante las explicaciones se mantenían habitualmente en silencio y bastante atentos, aunque alguna vez era difícil puesto que se compartía polideportivo con otras clases.

Hay algunos alumnos que tenían dificultades para comprender bien los mecanismos del juego, fundamentalmente por dos razones: bien por falta de atención o bien por la sonoridad del polideportivo (espacio en el que se realizaban las actividades de EC, objeto de este trabajo), que impedía que el mensaje en ocasiones fuera escuchado por todos.

4.2 PROCESO DE INTERVENCIÓN

Previamente a mi intervención, se ha realizado un periodo de observación del grupo clase, para detectar alguna de las características individuales de los alumnos. Este periodo se ha llevado a cabo durante 2 semanas a través de una observación directa.

Una vez observados a todos los sujetos, se plantea una intervención utilizando como guía una Unidad Didáctica (UD) (Ver anexo I) de EC, en la cual se han trabajados aspectos de la danza urbana intentando dar respuesta a los objetivos planteados para este trabajo.

La mayoría de las sesiones de la UD comparten la misma estructura. Primero se comenzaba con el recordatorio de los pasos de baile aprendidos en las sesiones anteriores y el aprendizaje de pasos nuevos. En las sesiones finales se ha seguido otra estructura, centrada en la toma de decisiones y resolución de conflictos a la hora de realizar una coreografía, creando pasos o utilizando ya los aprendidos.

La parte final de cada sesión iba destinada a establecer un tiempo para la “vuelta a la calma” a fin de permitir la exposición de impresiones respecto a las actividades en las que se ha participado, compartir estados emocionales y mostrar las valoraciones en cuanto a dificultades experimentadas.

De cara a recoger información sobre el grado de satisfacción y la emocionalidad vivenciada tras cada sesión, se optó por dos vías de recolección, aprovechando el tiempo de vuelta a la calma y la situación creada para el intercambio y expresión de las opiniones de forma compartida: la primera a través de la respuesta a algunas preguntas escritas en relación a la satisfacción y emocionalidad vivenciadas en su cuaderno de campo (Ver anexo II); y la segunda a través de la grabación de audio, de tales opiniones en relación a los aspectos descritos (aprovechando el clima de debate e intercambio de aportaciones).

El papel que se ha desempeñado como docente se trató de guiar a los alumnos, ayudándoles a resolver problemas en momentos puntuales, así como aportar herramientas o recursos para el desempeño de las actividades bailadas. También se trató de motivar, animar y apoyar a todo el alumnado, en circunstancias en las que surgieron ciertos conflictos relacionados con las dificultades para acometer las actividades planteadas, sobre todo por la reticencia ante los pasos de baile, la adecuación a los tempos y ritmos, lo que ocasionaba en ocasiones dificultades que desmotivaba al alumnado. El rol del docente ha sido activo en todo momento, involucrándose así, en alguna de las actividades como recurso para ayudar a aquellos alumnos que tenían algo de vergüenza.

4.3 PROCESO DE RECOGIDA DE DATOS

Como se ha mencionado anteriormente, la información recogida se ha realizado a través de las vías documental (cuaderno de campo de cada alumno y alumna) y audio (recogiendo las grabaciones de algunos momentos de “vuelta a la calma”):

1. Cuaderno de campo del alumnado: en él, el alumnado refleja sus pensamientos y sus sentimientos, por escrito, provenientes de cada una de las sesiones, reflexionando el por qué de esos pensamientos y estados. Cada alumno tenía su propio cuaderno de campo, respondiendo de manera individual.

2. Audios de algunos momentos de “vuelta a la calma”: de forma compartida, el alumnado inducido y animado por el docente, responde en clave de satisfacción y emocionalidad en relación a las actividades experimentadas durante esas sesiones.

En ambos casos, se transcribió la información, creando 6 documentos que fueron finalmente objeto de análisis mediante el software para el análisis de datos cualitativos Atlas.ti.

4.4 ANÁLISIS DE DATOS

Para conocer el grado de satisfacción y emocionalidad que el alumnado de 4º de EP ha vivenciado tras las sesiones de danza urbana realizadas, se desarrolló un proceso de codificación. Durante la lectura detallada de cada documento primario se fueron recogiendo las citas que más se relacionaban con el propósito de análisis, aplicando uno o varios códigos del tipo emocional y descriptivo.

Tras la revisión de la codificación en todos los documentos primarios, se procedió a agrupar los códigos en grupos de códigos, atendiendo a características afines. Estos grupos de códigos son considerados categorías.

Se presentan a continuación (figura 3) las categorías obtenidas, junto con su frecuencia de citas, que muestran cuánto éstas están presentes en el discurso del alumnado.

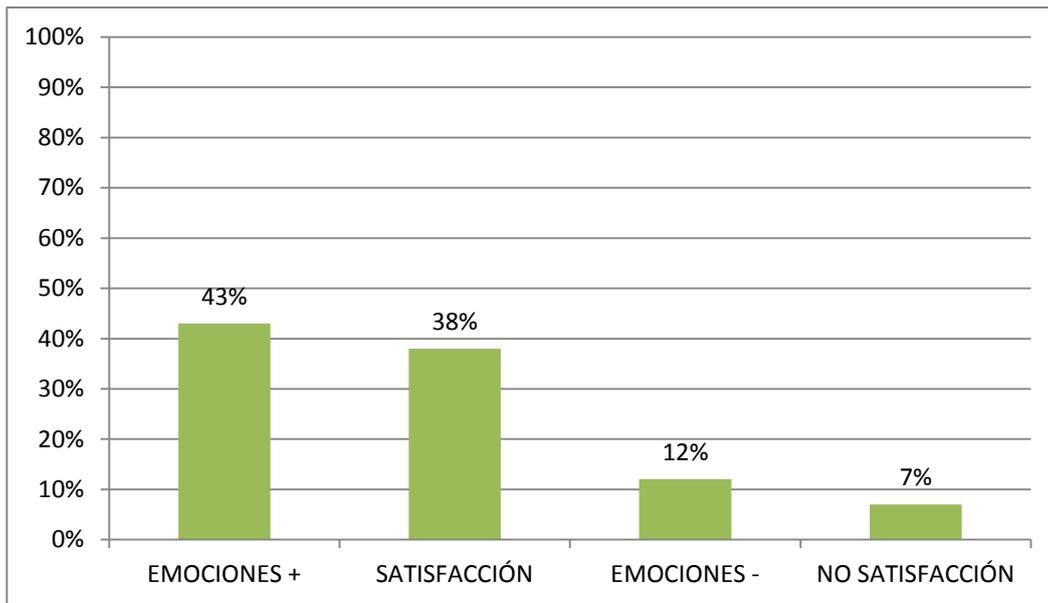


Figura 3: Categorías establecidas tras la recopilación de datos

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%, luego 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.

En la categoría EMOCIONES + subyacen un total de 45 citas; los códigos que la configuran son: *sentimiento de divertimento*, *sentimiento de alegría*, *sentimiento de felicidad*, *sentimiento de comodidad*, *sentimiento de relajación*, *sentimiento de libertad* y *sentimiento de ilusión*.

Los códigos que más carga de citas recogen son: el *sentimiento de divertimento*, después le sigue el *sentimiento de alegría*, luego el *sentimiento de felicidad* y finalmente el *sentimiento de comodidad*.

La *alegría y felicidad* sentida, a partir de las evidencias encontradas (citas), parece que se relacionan con las actividades bailadas siendo éstas una novedad, al incorporar aprendizajes nuevos y realizarse en grupos de amistad. El sentimiento *divertimiento* se considera como lo 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 mi amigo Juan” (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 (40 citas), también está estructurada y dimensionada por algunos códigos, con bastante relevancia: *satisfacción por el aprendizaje*, *satisfacción por diversión*, y finalmente, *satisfacción por estar con amigos*. No obstante, hay otros códigos que no tienen tanto impacto como los anteriores, como son: *satisfacción porque les gusta*, *satisfacción por energía*, *satisfacción por movimiento*, *satisfacción por encontrarse cómodo*, *satisfacción de libertad*, *satisfacción por relajación*, *satisfacción por esfuerzo* y *satisfacción por orgullo*.

Se considera que la satisfacción es producida sobre todo por el *aprendizaje*, la *diversión* y por disfrutar con los *amigos*. Al ser un tema novedoso les proporciona satisfacción aprender algo nuevo y además disfrutan de las actividades al tener en muchas ocasiones un carácter compartido, grupal:

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

“Sí, porque me he divertido más que el otro día 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 categorías negativas como EMOCIONES - y NO SATISFACCIÓN. En la primera se han registrado 12 citas con los siguientes códigos que la explican: *sentimiento de vergüenza*, *sentimiento de incomodidad*, *sentimiento de cansancio* y *sentimiento de aburrimiento*.

Los códigos más presentes, en este sentido, en el discurso del alumnado son la *vergüenza* e *incomodidad*. Esto es ocasionado por la sensación de sentirse observado, generando un bloqueo emocional que podría impedir la vivencia satisfactoria de la actividad y vivenciándose desde mayor incomodidad:

“Vergüenza, porque nos estaban mirando todos” (6:4.D6)

“Felicidad y vergüenza. Porque los pasos son divertidos pero me ha dado vergüenza cuando la rima” (2:21.D2)

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

Con respecto a la NO SATISFACCIÓN se han encontrado 7 citas, integradas en los siguientes códigos que ayudan a comprenderla: *no satisfacción por falta de gusto* y *no satisfacción por aburrimiento*.

La presencia de la sensación de falta de gusto por las actividades bailadas planteadas y el aburrimiento, parece tener cierta relación, en tanto en cuanto es fácil determinar lo que no gusta, no motiva y lo que no motiva puede llegar a aburrir haciendo perder el interés:

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

“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)

A fin de conocer cuál es el grado de satisfacción y emocionalidad experimentada atendiendo al factor género, se han obtenido los siguientes resultados (figuras 4 y 5).

Para el análisis de datos he seguido el mismo procedimiento que para el anterior objetivo, esta vez haciendo distinción entre niños y niñas.

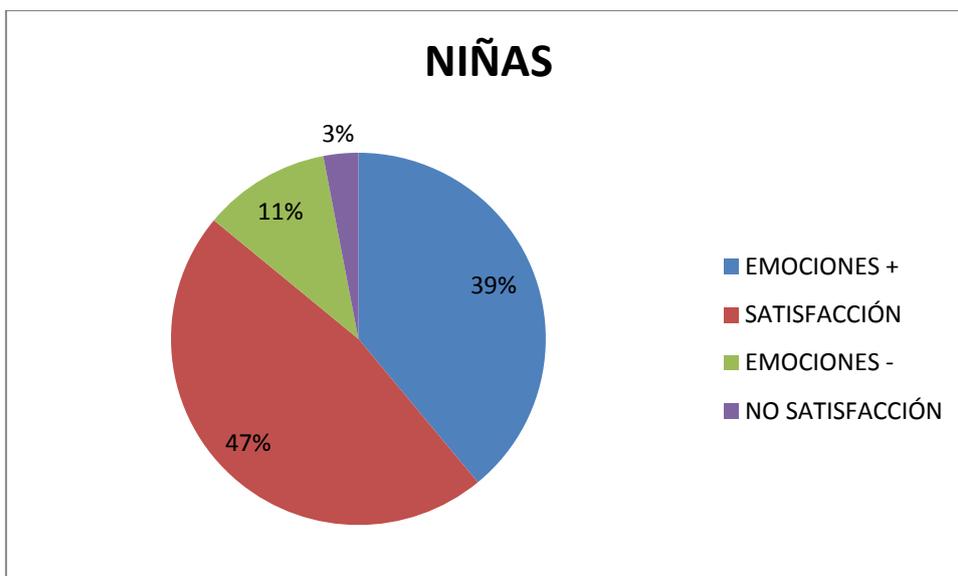


Figura 4: Categorías establecidas para las chicas tras la recopilación de datos.

Como refleja el gráfico la categoría más presente en las niñas es la SATISFACCIÓN con un 47%, seguido de las EMOCIONES + con un 39 %, de las EMOCIONES - 11% y de la NO SATISFACCIÓN con 3%. Cada categoría está estructurada con varios códigos que la explican.

Para las niñas y en relación a las EMOCIONES +, esta categoría se explica a partir de 14 citas que se relacionan con los códigos: *sentimiento de divertimento*, *sentimiento de alegría*, *sentimiento de felicidad*, *sentimiento de comodidad* y *sentimiento de relajación*.

Para ellas la *alegría* y la *felicidad*, están vinculadas al gusto que poseen por este tipo de actividades innovadoras. Por otro lado el *divertimento*, se explica en clave de no aburrimiento durante las actividades, justificándolo así con el disfrute sentido durante las actividades:

“He sentido alegría, felicidad, emoción, porque las clases de danza son mis favoritas” (2:22.D2).

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

“No me he aburrido, porque hemos estado todos juntos disfrutando” (2:35.D2)

De la misma manera para las niñas en la categoría de SATISFACCIÓN se recogen 17 citas que explican los códigos: *satisfacción por aprendizaje, satisfacción por estar con amigos, satisfacción por divertimento, satisfacción por gusto, satisfacción por energía, satisfacción por estar en movimiento, satisfacción por comodidad, satisfacción por estar relajado.*

Las niñas justifican su satisfacción con los códigos *satisfacción por aprendizaje* y *satisfacción por estar con amigos*, apreciándose que aprender cosas nuevas, les genera satisfacción y les motiva, y más aun, en clave de vivencia compartida con amigas:

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

“Sí me siento satisfecha, porque he aprendido y me he puesto en forma” (1:10.D1)

“No me he aburrido, porque hemos estado todos juntos disfrutando” (2:35.D2)

Por otro lado también encontramos en las niñas alguna categoría negativa como son las EMOCIONES – y NO SATISFACCIÓN. En cuanto a la primera categoría negativa cabe resaltar que solo contiene 4 citas repartidas en: *sentimiento de incomodidad* y *sentimiento de vergüenza.*

Las niñas por lo general, se sienten *incómodas* y con *vergüenza* cuando las están mirando o incluso cuando ellas percibían o sentían que las estaban mirando todos los compañeros:

“Vergüenza, porque nos estaban mirando todos” (6:4.D6)

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

En relación a la percepción de los niños, se describen a continuación las categorías que están presentes en su discurso.

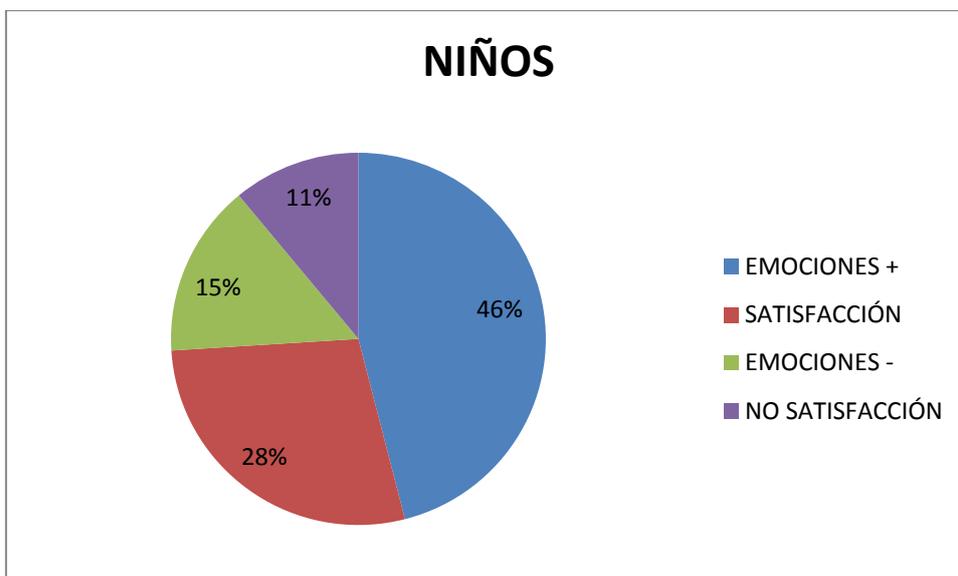


Figura 5: Categorías establecidas para los chicos tras la recopilación de datos.

Como se observa en la tabla la categoría con más citas es la de EMOCIONES + con un 46%, seguido de la categoría de SATISFACCIÓN (28%), DE EMOCIONES – (15%) y de la NO SATISFACCIÓN con un 11%.

La categoría EMOCIONES + cuenta con un total de 21 citas, divididas en cada uno de los códigos siguientes: *sentimiento de divertimento*, *sentimiento de alegría*, *sentimiento de felicidad*, *sentimiento de comodidad*, *sentimiento de libertad*, *sentimiento de ilusión*.

En general la *alegría* y la *felicidad* aparecen asociadas al gusto por las actividades y por la diversión. Sin embargo, la *felicidad* también aparece algo relacionada con el aprendizaje. En cuanto al divertimento, aparece en clave al no aburrimiento, quedando justificado por el gusto que les crea la danza:

“No me he aburrido porque me ha gustado la clase” (1:78.D1)

“Alegría, porque es muy chulo y activamos nuestro cuerpo” (2:25. D2)

“Felicidad y vergüenza, porque los pasos son divertidos pero me ha dado vergüenza cuando la rima” (2:21.D2)

La SATISFACCIÓN comprende un total de 13 citas, repartidas en los siguientes códigos: *satisfacción por aprendizaje, satisfacción por divertimento, satisfacción por estar con sus amigos, satisfacción por gusto, satisfacción por energía, satisfacción por movimiento, satisfacción por libertad, satisfacción por orgullo y satisfacción por el esfuerzo.*

En general, la satisfacción para los niños viene dada fundamentalmente por los códigos de *aprendizaje y divertimento*. Consideran estas actividades de danza como algo nuevo e innovador, y también como actividades divertidas, produciendo en ellos bastante satisfacción:

“Sí me siento satisfecho, porque he hecho ejercicio al bailar y he aprendido pasos nuevos” (2:15.D2).

“Sí me siento satisfecho, porque son actividades nuevas” (2:20.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)

Para finalizar con los resultados, analizaremos las dos categorías que nos quedan EMOCIONES - y NO SATISFACCIÓN. En las EMOCIONES – se concentran 7 citas con los siguientes códigos: *sentimiento de vergüenza, sentimiento de aburrimiento, sentimiento de cansancio y sentimiento de incomodidad.*

Los niños sienten bastante *vergüenza* y más *aburrimiento*. Ellos resaltan que les da vergüenza realizar las actividades, porque se sienten observados. Por otro lado el *aburrimiento* es generado por la falta de gusto por estas actividades.

“Me he aburrido haciendo los pasos de baile, nunca me han gustado” (1:79.D1)

“Felicidad y vergüenza. Porque los pasos son divertidos pero me ha dado vergüenza cuando la rima” (2:21.D2)

En relación con la NO SATISFACCIÓN se han recogido 5 citas, que evidencian la no satisfacción por la falta de gusto y por el aburrimiento: *no satisfacción por no gusto y no satisfacción por aburrimiento.*

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

“No me siento satisfecho, porque no me gusta bailar. Aunque ha mejorado mi visión del baile un poco” (6:3. D6)

CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN

A lo largo de este capítulo trataremos de responder a los objetivos específicos definidos al inicio de nuestra investigación, ayudándonos tanto del marco teórico como de los resultados obtenidos tras llevar a cabo las diferentes actividades, a través de los instrumentos de recogida de datos.

Acerca del primer objetivo específico “*conocer cuál es el grado de satisfacción y emocionalidad vivenciada por parte del alumnado de Educación Primaria, en relación a su participación en una propuesta de prácticas corporales urbanas de danza aplicada*”, hemos recopilado resultados tras el estudio realizado, para responder este objetivo; sacando en claro la prevalencia de las emociones positivas (alegría, divertimento) y de la satisfacción, a causa del aprendizaje y del divertimento experimentado durante las actividades.

Centrándonos en las EMOCIONES + y, específicamente en el *divertimento* y la *alegría* vivenciados durante las experiencias de danza urbana practicadas, tal y como indica Ruano (2004), las actividades de expresión corporal estimulan la vivencia de un mundo emocional diverso, en el que caben emociones positivas tales como *alegría*, el amor, y la *felicidad*, y negativas (ansiedad, tristeza). En este estudio, la *alegría* y la *felicidad* son cara y cruz de la emocionalidad positiva vivenciada y compartida mediante la expresividad corporal de danza (Knapp, 1992).

Con respecto a la SATISFACCIÓN, se evidencia que es causada por el interés por *aprender* y vinculada a un sentimiento de *divertimento*. Esto coincide, en parte, con el estudio de Abilleira, Fernández, Ramallo y Prieto (2017), en donde se muestra una elevada puntuación en la satisfacción vinculada a la felicidad. Lo que quiere decir que son dimensiones proporcionales, es decir, si una aumenta la otra también. Siguiendo en la misma línea, Pellicer (2011) en sus resultados, refleja que el nivel de satisfacción de los alumnos es alto y va muy relacionado con el gusto por las actividades. Por ello, es posible establecer una relación entre satisfacción y emociones positivas, a través del divertimento experimentado y la alegría consecuente tras la práctica de danza urbana.

En cuanto al segundo objetivo específico “*conocer cuál es el grado de satisfacción y emocionalidad experimentada, por el alumnado de Educación Primaria a partir del género, tras su participación en un propuesta de expresión corporal de danzas urbanas*”, hemos comprobado que las niñas poseen un mayor grado de *satisfacción* que los niños, sin embargo, estos presentan más *emociones +* que las niñas.

Las EMOCIONES + con más citas en ambos géneros han sido *alegría, felicidad* y *divertimiento* considerándose este lo opuesto al aburrimiento. Los niños, han presentado más códigos de emociones +, no obstante no han sido tan relevantes como los mencionados. Es de gran importancia tener conocimiento de las emociones experimentadas por nuestros alumnos, puesto que, como menciona García Ruso (1997) en su definición de danza, en estas prácticas interactúan factores de tipo biológico, sociológico y psicológico, haciendo referencia, a cuestiones afectivas, emocionales y de interacción que indudablemente, favorecen el desarrollo integral del alumnado.

En la categoría de SATISFACCIÓN, entre las niñas han sido más frecuentes los códigos de *satisfacción por aprendizaje, satisfacción por estar con amigos*, que según Fuentes (2006) el aspecto social es un elemento esencial, favorecido por la danza urbana; y que en este caso es priorizado por las niñas, en tanto en cuanto prefieren la danza colectiva lo que les genera cierto disfrute por los lazos afectivos generados. Los niños en cambio, encuentran satisfacción por el divertimento, encontrando en lo lúdico la motivación por participar, posiblemente debido tal y como considera Saraví (2007) a lo lúdico de algunas prácticas corporales urbanas asociadas a la danza (skate), al formar todas parte de una misma cultura urbana que se reconoce y valora.

En relación a las EMOCIONES – los códigos que más relevancia han tenido en las niñas han sido: *sentimiento de incomodidad* y *sentimiento de vergüenza*. En el caso de los niños, los códigos emocionales negativos han sido el *aburrimiento* y la *vergüenza*, que tal y como consideran Gil y Martínez (2015), el *aburrimiento* surge como consecuencia de la pérdida de interés, falta de motivación, perdiendo la sensación de entusiasmo y por ende, de satisfacción. En este sentido, hay una diferencia con las niñas, en tanto en cuanto ellas no pierden la motivación, vivencian significativamente las actividades de danza urbana y alimentan así su interés, mientras que los niños, lo pierden y se aburren con más facilidad.

Finalmente, destacar que en el estudio realizado, se ha encontrado un mayor predominio de emociones positivas en conexión con un alto grado de satisfacción general, evidenciando que las danzas urbanas y su idiosincrasia conectan significativamente con el alumnado, sus intereses y su cultura urbana de vida, no estando presente la emocionalidad negativa coincidiendo con los resultados de las experiencias de Gil y Martínez (2015).

CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES

Tras el análisis realizado sobre los datos de nuestro estudio, se ha podido responder a los interrogantes que se formulaban al inicio de este trabajo. Los resultados revelan que el alumnado presenta altos porcentajes de satisfacción y de emocionalidad positiva. Por el contrario, los porcentajes que poseen menos relevancia pertenecen a la emocionalidad negativa y a la no satisfacción. Se puede aventurar así, que la práctica, actividades de danza urbana aplicado al contexto de la EP, es una herramienta no solo facilitadora de la expresión y la comunicación, sino de la emocionalidad positiva y la satisfacción personal y grupal, con lo que ello supone para el establecimiento de un clima positivo y motivador de aula.

En cuanto al género, también se observa en ambos, un alto grado de satisfacción y de emocionalidad positiva. No obstante, los porcentajes no son equivalentes en los dos géneros, puesto que las niñas presentan un porcentaje mayor de satisfacción y los niños demuestran un mayor porcentaje de emociones de carácter positivo.

Una vez llevada a la práctica esta experiencia, se han encontrado algunas limitaciones relacionadas con la puesta en práctica de la misma: de recursos y materiales, en cuanto falta de material suficiente (altavoces, equipos de música, calidad musical de las grabaciones adquiridas) para desarrollar en condiciones mínimas de suficiencia de material y de calidad sonora, la propuesta de actividades. También se han encontrado barreras, en relación con la información útil encontrada para este trabajo. Puesto que apenas hay investigaciones similares a esta, incluyendo de esta manera, las danzas urbanas en EP.

En relación a cuestiones de planificación y organización de la sesión, se reconoce una previsión de sesiones en la programación relativamente escasa para la cantidad de aspectos potenciales a tratar. Para ello, se recomienda ampliar el número de sesiones para atender mayor variedad de experiencias. Además, se recomienda como mejora, establecer lazos con otras materias (interdisciplinariedad) desarrollando materiales conjuntos para completar otras parcelas no solo física artística-expresiva, sino otras como la lingüística-musical-plástica (potencialmente útil para trabajar la rima y la composición musical del Rap, el grafiti, ampliando el tratamiento en la escuela de la cultura Hip-Hop”.

Finalmente, en cuanto a las limitaciones apreciadas en el proceso de investigación, se ha encontrado cuestiones que podrían mejorarlo, como la necesidad de contar con observadores externos para establecer un punto de vista distinto a la propia (aunque se reconoce la dificultar por las condiciones del ejercicio docente en EP); de la misma manera, se podría facilitar la recogida de la información realizando grabaciones audiovisuales (mediante los permisos y autorizaciones oportunas) de las sesiones a fin de analizarlas posteriormente en profundidad.

7.BIBLIOGRAFÍA

- 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.
- Academia Jazz Dance (2017). Danzas urbanas. Medellín, Colombia. Recuperado de: <http://www.academiajazzdance.com/>
- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós.
- Bisquerra, R (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*,10, 61-82.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional*. Barcelona. Graó.
- Cachorro, G.A. (2009) Prácticas corporales. Traducción de sentidos en la ciudad. *Pensar a práctica*. 12(2), 1-10.
- Camargo, L. (2007). De la protesta a la cesta: resistencias y mercantilización en la escena del Rap. *Vieneto sur*. 91, 50-58.
- 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.
- Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León, (25072016-3), 34184-34746.
- Domínguez, C.L. y Castillo, E. (2017). Relación entre la danza libre. Creativa y autoestima en la etapa de Educación Primaria. *Cuadernos de Psicología del deporte*. 17(1), 73-80.

- 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 América.
- Fernández, M. (1999). *Taller de danzas y coreografías*. Madrid: CCS.
- Fuentes, A.L. (2006). *El valor pedagógico de la danza*. Valencia: Universidad de Valencia, Servicio de Publicaciones.
- García, M. (1997). *La danza en la escuela*. Barcelona: Inde.
- Gil, J. y Coterón, J. (2017). La danza como contenidos de expresión corporal. *Tándem*, 55, 45-52.
- Gil, P. y Martínez, M. (2015). Emociones auto-percibidas en las clases de educación física en primaria. *Universitas Psychologica*. 14(3), 923-936.
- Góleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- Herrera, S. (1994). La importancia del movimiento en la Educación Musical. *Aula de innovación educativa*, 24, 17-21.
- 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.
- Knapp, M. L. (1992). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós.
- Kraus, R. (1969). *History of the dance in Art and Education*. New Jersey: Prentice-Hall
- Labán, R. (1978). *Danza educativa moderna*. Buenos Aires: Paidós.
- Mateu, M., Giustina, M., Gumà, X. y Sardà, G. (2013). Proyectos educativos en danza: una realidad creativa en construcción. *Retos*. 24, 154-157.
- Mateu, M. y Lavega, P. (2017). Lógica interna de los lenguajes artísticos motores. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 55, 7-13.
- Moraga, M. y Solórzano, H. (2005). Cultura urbana POP. Movimiento contracultural emergente en los jóvenes de Iquique. *Última Década*, 23, 77-101.

- Nicolas, C. (Noviembre 2010). [La danza urbana]. Las danzas urbanas. Recuperado de: <http://aprendeabailarfácil.blogspot.com/p/la-danza-urabana.html>.
- Olavarría, J.P., Henríquez, K., Correa, C. e Hidalgo, R. (2002). Hip-Hop en Chile. *Revista Comunicación y Medios*, 13, 111-118.
- Orden EC/65/2015, del 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, (738), 6986-7003.
- Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, (312), 53747-53750.
- Ortiz, M.M. (2002). *Expresión Corporal. Una propuesta didáctica para el profesorado de Educación Física*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Ossona, P. (1984). *La educación por la danza*. Barcelona: Paidós.
- Páez, D. y Vergara, A. (1992). Conocimiento social de las emociones: evaluación de la relevancia teórica y empírica de los conceptos prototípicos de cólera, alegría, miedo y tristeza. *Cognitiva*, 4(1), 29-48.
- Pellicer, I. (2011). *Educación física emocional*. Barcelona: Inde.
- Piqueras, J.A., Ramos, V., Martínez, A. y Oblitas, L. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica*, 16(2), 85-112.
- 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.
- Stokoe, P. y Sirkin, A. (1994). *El proceso de creación en arte*. Buenos Aires: Almagesto.
- Urtiaga, J. (2017). Evolución de la danza y su lugar de representación a lo largo de la historia, *Axa*, 9, 1-22.
- Vicente, G. (2009). *Movimiento y danza en Educación Musical: un análisis de los libros de texto de Educación Primaria* (Tesis doctoral). Recuperada de: <https://www.tesisenred.net/handle/10803/11076>.
- Vicente, G., Ureña, N., Gómez, M. y Carrillo, J. (2010). La danza en el ámbito educativo. *Retos*, 17, 42-45.

ANEXOS

ANEXO I. Unidad Didáctica

UNIDAD DIDÁCTICA:

HIP-HOP



LAURA TEJERO DIEZ

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

MENCIÓN EDUCACIÓN FÍSICA

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	44
2.- FUNDAMENTACIÓN LEGAL.....	45
3.- CONTEXTO.....	45
4.- CONTENIDOS	45
5.- CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	47
6.- METODOLOGÍA.....	53
7.- SESIONES.....	54
8.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	70
9.- CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS	75
10.- INTERDISCIPLINAREIDAD Y TRANSVERSALIDAD.....	77

1.- INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La Unidad Didáctica que voy a llevar a cabo trata de las danzas urbanas, en concreto el hip hop. Cabe destacar de mi unidad la reflexión del alumnado sobre la utilización del cuerpo como una herramienta comunicativa, que está presente siempre, así como la creación de pasos de baile y coreografías. He optado por este tema puesto que lo considero innovador y poco común en las clases de Educación Física. Además intentaré incidir en su cultura, sus valores, sus costumbres, etc. Mi propósito con esta Unidad Didáctica es que el alumnado disfruten de las actividades propuestas e intentar cambiar la visión que se tiene de que el baile es solo para “chicas”. Muchas de las actividades propuestas son juegos modificados introduciendo el baile en todos ellos, de esta forma el alumnado no aprenderán pasos de baile de una forma tradicional. Trabajaremos de forma individual para la adquisición de los pasos, pero también de forma cooperativa en la creación de coreografías.

Mi metodología se basará en el trabajo en equipo, colaborando todos para conseguir un objetivo común, en el que todos aporten alguna solución ante un problema; individual, en la adquisición, aprendizaje y práctica de pasos, siendo conscientes de sus posibilidades y limitaciones; protagonista, en donde todos los alumnos se sientan protagonista, proporcionando confianza en ellos mismos; y participativa, que todos los alumnos participen en las actividades de manera igualitaria.

Según Fernández (1999, p.17) la danza *“es una medio capaz de expresar las emociones y los sentimientos mediante la sucesión de movimientos organizados que dependen del ritmo”*.

Para otros autores consideran la danza *“como la poesía de las acciones corporales en el espacio”* (Laban, 1987, p.43). Más o menos esta idea también es compartida por Herrera (1994) cuando define que la danza es *“la fusión cultural entre la música y el movimiento corporal organizado”*.

2.- FUNDAMENTACIÓN LEGAL

He basado la elección del tema y de las actividades de las diferentes sesiones, en los contenidos que establece el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad De Castilla y León, en el área de Educación Física.

Para la selección de las competencias clave, he basado mi trabajo en la 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.

Los elementos transversales han estado en relación con lo establecido en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

3.- CONTEXTO

Esta Unidad Didáctica se llevará a cabo en el centro Nuestra Señora de Consolación (Agustinas). Se desarrollarán 6 sesiones de aproximadamente 3 actividades cada una, algunas de ellas incluirán 4 actividades, con 5º de Primaria (5ºA y 5C). En general, son clases muy buenas motivadamente, quizá una de ellas resalte más que la otra, puesto que en el desempeño de las actividades son más rápidos y eficaces buenos. Sin embargo en una de las clases hay una niña de etnia gitana que académicamente no está al nivel que el resto de la clase, a veces en la hora de Educación Física va a apoyo.

En general hay muy buen ambiente de grupo, llevándose muy bien entre ellos, sin apenas crear conflicto. No obstante, las chicas suelen ir más con los chicos y los chicos con los chicos, a excepción de una chica en 5ºC, que suele ir más con los chicos.

4.- CONTENIDOS

En este apartado expongo la relación entre los contenidos de mi Unidad Didáctica con los contenidos del BOCyL Para que la relación entre ambos contenidos

sea clara he enumerado los contenidos del BOCyL siguiendo su mismo orden. En otras palabras, el primer contenido que aparece en el Bloque 3 será el 1, el segundo el dos... y así sucesivamente. Al finalizar cada contenido del BOCyL aparece reflejado un código (B5), esto corresponde a Bloque 5.

Contenidos de mi Unidad Didáctica	Contenidos del BOCyL
1.- Utilización del cuerpo como recurso expresivo con libertad y creatividad.	1.- Exploración y toma de conciencia de las posibilidades y recursos del lenguaje corporal con espontaneidad y creatividad. B5
2.- Utilización del cuerpo como herramienta comunicativa a partir de estímulos musicales	2.- Expresión y comunicación de sentimientos y emociones, individuales o compartidas, a través del cuerpo, el gesto y el movimiento. B5
3.- Elaboración de bailes o coreografías grupales, a través de los pasos de baile aprendidos o creados por ellos mismos.	3.- Composición de movimientos a partir de estímulos rítmicos y musicales. Elaboración y participación en coreografías simples, individuales, en pareja o grupales. B5
4.- Grado de satisfacción que poseen con las actividades de danzas urbanas.	6.- Disfrute mediante la expresión a través del propio cuerpo: valoración de los usos expresivos del lenguaje corporal. B5
5.- Reconocimiento y aceptación del contenido comunicativo en las actividades de expresión corporal.	8.- Participación en situaciones que supongan comunicación corporal. Reconocimiento y aceptación del contenido comunicativo con independencia de las características del emisor. B5
6.- Aceptación y respeto hacia los demás y hacia nosotros mismos, durante todas las actividades.	11.- Valoración, aceptación y respeto de la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica ante los modelos sociales estético-

	corporales. B2
7.- Colaboración con los compañeros en la creación de coreografías.	1.- Técnicas de trabajo individual y en grupo con atención a los diferentes roles y a la responsabilidad individual y colectiva. B1

5.- CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE

Para la realización de esta Unidad Didáctica me he basado en los Criterios de Evaluación y en los Estándares de aprendizaje, que aparecen reflejados en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, para todo el estado español.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
1.- Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio- temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz.	1.1 Adapta los desplazamientos a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas ajustando su realización a los parámetros espacio-temporales y manteniendo el equilibrio postural.
	1.2 Adapta la habilidad motriz básica de salto a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas, ajustando su realización a los parámetros espacio-temporales y manteniendo el equilibrio postural.

	1.3 Adapta las habilidades motrices de giro a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas teniendo en cuenta los tres ejes corporales y los dos sentidos y ajustando su realización a los parámetros espacio-temporales y manteniendo el equilibrio postural.
2.- Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas.	2.1 Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos.
	2.2 Representa o expresa movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales, individualmente, en parejas o grupos.
	2.4 Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.
6.- Mejorar el nivel de sus capacidades físicas, regulando y dosificando la intensidad y duración del esfuerzo, teniendo en cuenta sus posibilidades y su relación con la salud.	6.3 Adapta la intensidad de su esfuerzo al tiempo de duración de la actividad.
7.-Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.	7.1 Respetar la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase.

Basándome en el Decreto 26/2016 de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria de la Comunidad de Castilla y León, concretando así el currículo para tercero de Educación Primaria, Bloque 5 Actividades físicas artístico- expresivas, y Bloque 2 Conocimiento Corporal, expongo esta tabla:

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
1.- Exploración y toma de conciencia de las posibilidades y recursos del lenguaje corporal con espontaneidad y creatividad. B5	1.- Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas.	1.1 Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos.
2.- Expresión y comunicación de sentimientos y emociones, individuales o compartidas, a través del cuerpo, el gesto y el movimiento. B5		1.2 Representa o expresa movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales individualmente, en parejas o grupos.
3.- Composición de movimientos a partir de estímulos rítmicos y musicales. Elaboración y participación en coreografías simples, individuales, en pareja o grupales. B5		1.4 Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.

<p>6.- Disfrute mediante la expresión a través del propio cuerpo: valoración de los usos expresivos del lenguaje corporal. B5</p>	<p>2.- Participar en las actividades artístico-Expresivas con conocimiento y aplicación de las normas, mostrando una actitud de aceptación y respeto hacia las demás personas, materiales y espacios, y resolviendo mediante el dialogo los conflictos que puedan surgir</p>	<p>2.1 Muestra interés por todo tipo de actividades, respetando a sus compañeros, materiales y espacios.</p>
<p>8.- Participación en situaciones que supongan comunicación corporal. Reconocimiento y aceptación del contenido comunicativo con independencia de las características del emisor. B5</p>	<p>2.2 Respeto las normas y reglas de las actividades, manteniendo una conducta respetuosa y que no perjudique el desarrollo de la actividad.</p>	<p>2.2 Respeto las normas y reglas de las actividades, manteniendo una conducta respetuosa y que no perjudique el desarrollo de la actividad.</p>
<p>11.- Valoración, aceptación y respecto de la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica ante los modelos sociales estético- corporales. B2</p>	<p>3.- Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.</p>	<p>3.1 Respeto la diversidad de realidades corporales y de los niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase.</p>

Como estos contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje son muy genéricos, en la siguiente tabla concreto estos aspectos basándome en el BOCYL. En la columna de criterios de evaluación de la Unidad Didáctica, el código que viene al final de cada criterio viene a ser el Bloque al que pertenece y al criterio que se corresponde en el BOCYL. Al igual pasa en los estándares. En el apartado de las actividades de la Unidad Didáctica, los códigos representan la sesión y la actividad a la que se refiere.

Criterios de evaluación de la Unidad Didáctica	Estándares de aprendizaje de la Unidad Didáctica	Competencias de la Unidad Didáctica	Actividades de la Unidad Didáctica
1.-Utilizar el cuerpo y el espacio como recurso expresivo mediante el hip-hop. B5,1	1.1 Utiliza el cuerpo para representar una emoción o estado de ánimo.(B5,1.1)	Competencia lingüística	S1A1
	1.2 Utiliza el espacio para representar una emoción o estado de ánimo. (B5, 1.1)		S1A4
	1.3 Representa los movimientos al ritmo de la música, individualmente y en grupo. (B5, 1.2)		S2A3
3.- Elaborar bailes o coreografías grupales, a través de los pasos de baile aprendidos de hip-hop o creados por ellos mismos. (B5, 1)	2.1 Utiliza los pasos de baile de hip hop aprendidos en clase. (B5, 1.4)	Competencia aprender a aprender	S3A3
	2.2 Crea pasos de baile nuevos. (B5, 1.4)		S4A2
5.- Reconocer y aceptar el contenido comunicativo en las actividades de expresión corporal, danzadas de hip	3.1 Aporta ejemplos de contenido comunicativo, utilizando el cuerpo durante las	Competencia lingüística	S5A1
			S5A2

hop (B5,2)	<p>actividades de Hip Hop. (B5,</p> <p>3.2 Reconoce mensajes representados a través del cuerpo.</p>		S6A1 S6A2
4.- Participar activamente en las actividades dancadas de hip-hop, respetando al profesor y los compañeros. (B5, 2)	<p>4.1 Muestra interés por todas las actividades de Hip Hop. (B5, 2.1)</p> <p>4.2 Se mantiene en silencio mientras el profesor o un compañero está hablando. (B5, 2.3)</p> <p>4.3 Ayuda a sus compañeros en el desempeño de las actividades de Hip Hop. (B5, 2.2)</p>	Competencia social y cívica	En todas las actividades
6.- Aceptar y respetar nuestro cuerpo y el de los demás durante las actividades de hip-hop. (B2, 3)	<p>6.1 Tiene motivación a la hora de realizar las actividades de Hip Hop pese a sus limitaciones. (B2, 3.1)</p> <p>6.2 Manda mensajes positivos a sus compañeros durante las</p>	Competencia social y cívica	En todas las actividades

	actividades de Hip Hop. (B2, 3.2)		
7.- Colaborar con los compañeros para la creación de una coreografía de hip hop. (B1, 1)	6.1 Se comunica con sus compañeros para alcanzar el objetivo. (B1, 1.2)	Competencia social y cívica Competencia lingüística	S3A3
	6.2 Respeta las ideas de sus compañeros y las acepta. (B1, 1.3)		S4A2 S5A1 S5A2 S6A1 S6A2

6.- METODOLOGÍA

Durante esta Unidad Didáctica mi metodología ha sido:

- Cooperativa: en alguna de las actividades, todos los alumnos deberán de poner de su parte, aportando ideas para alcanzar un objetivo común, obteniendo un papel importante.
- Recreativa: en todo momento se ha pretendido que los alumnos se lo pasaran bien, disfrutando, sintiéndose bien con ellos mismos y con los demás.
- Perceptual: donde el alumnado deben explorar su propio cuerpo, utilizando diferentes composiciones corporales, jugando con el espacio y con sus compañeros. De esta manera fomentaremos la creatividad propia de cada alumno.
- Individual: los alumnos aprenderán los pasos de manera individual durante el inicio de cada sesión y además los practicarán durante ciertos juegos.
- Mando directo: durante el aprendizaje de los pasos, se utilizará el mando directo, donde el profesor realiza un paso de baile y los alumnos tienen que reproducirlo de la misma manera.

La mayoría de las sesiones de esta Unidad Didáctica tienen la misma estructura; aprendizaje de pasos de baile y la posterior práctica de esos pasos de baile a través de juegos. He intentado que no sea la típica clase de baile donde el profesor realiza pasos de baile y los alumnos los tengan que reproducir continuamente. Como esta dinámica es muy monótona, he optado por algunos juegos tradicionales, donde los alumnos no son conscientes que están practicando el paso de baile enseñado al inicio de cada sesión.

En todo momento se ha tenido en cuenta el grado de dificultad, es decir, la selección de las actividades ha sido progresiva, donde las primeras sesiones contienen actividades más sencillas que en las últimas. También he tenido en cuenta este criterio a la hora de seleccionar los pasos, por lo que en la primera sesión serán pasos introductorios y básicos.

He intentado dar importancia a la individualidad, puesto que es muy importante que los propios alumnos sean conscientes de sus capacidades y limitaciones a la hora de llevar a cabo un movimiento corporal aprendido por ellos mismos. Pero también he dado importancia al trabajo cooperativo, donde los alumnos deberán compartir opiniones y ponerse de acuerdo para alcanzar un objetivo común.

7.- SESIONES

SESIÓN 1

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
1	1	1.3	2, 3, 4
4	4	4.1, 4.2	1, 2, 3, 4
5	5	5.1,	1
6	6	6.1, 6.2	4

S1A1 “Introducción al hip- hop”

Realizaremos una breve explicación de las danzas urbanas, en concreto del Hip Hop tocando aspectos como su proveniencia, tipos de danzas urbanas y por qué surgen.

También se les preguntará si alguno ha practicado alguna vez alguna danza urbana, o sabe algún paso propio de ellas. Posteriormente se les pedirá que creen una rima con su nombre, a modo de ejemplo: “Hola me llamo Laura y soy una guapura”. La rima puede ser asonante o consonante. Cuando acabemos bajaremos al polideportivo. 10 min

S1A2 “Primeros pasos”

Los alumnos aprenderán 3 pasos de baile. Una vez aprendidos los pasos los haremos al ritmo de la música, variando la rapidez de la consecución de los pasos, empezando por un ritmo lento, y acabando con un ritmo rápido.

S1A3 “Stop bailarín”

Se la quedarán 4 alumnos, los cuales tienen que pillar al resto. Cuando estos pillen a algún alumno, el niño que sea pillado se quedará quieto en el sitio realizando un paso de baile. Para salvarle, los alumnos deben de hacer otro paso de baile diferente al suyo, con dos repeticiones. Mientras se están ejecutando los bailes para salvar al compañero no está permitido pillar. Los alumnos también pueden decir “stop” cuando vean que les van a pillar. Posteriormente pillarán otros 4, 5 o 6 niños diferentes.

S1A4 “Pasarela”

Los niños se colocan de dos filas una enfrente de la otra, mirando al compañero de enfrente y dejando un espacio entre fila y fila. Los primeros de cada fila, deberán pasar entre las dos filas realizando algún paso de baile aprendido en la anterior actividad, yendo al ritmo de las palmadas del resto de los compañeros. La pareja de alumnos que haya finalizado la pasarela deberán colocarse al final de sus respectivas filas.

S1A5

Aspectos cuantitativos

Cuando estoy bailando...	Nada	Algo	Medianamente	Mucho	Muchísimo
1.- Me gusta	0	1	2	3	4
2.- Me					

calma y me tranquiliza	0	1	2	3	4
3.- Me da energía	0	1	2	3	4
4.- Me siento libre	0	1	2	3	4
5.- Expreso mis emociones y sentimientos	0	1	2	3	4
6.- Mi cuerpo se siente bien	0	1	2	3	4
7.- Quiero repetir	0	1	2	3	4

Aspectos cualitativos

CUESTIONARIO SATISFACCIÓN PARTICIPACIÓN SESION DANZAS URBANAS
1. Te sientes satisfecho con las actividades de danza que hemos desarrollado. Explica brevemente por qué.
2. ¿Qué has sentido cuando has participado en las actividades de danza? Explicá un poco.

3. ¿Cuál es la actividad con la que mejor te has sentido? ¿Por qué?
4. ¿Y con la que peor te has sentido? Explica por qué.
5. ¿Te has aburrido en algún momento?. Explica por qué

SESIÓN 2

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
1	1	1.1, 1.2, 1.3	3
2			3
4	4	4.1, 4.2	1, 2, 3,
6	6	6.1,6.2	1, 2, 3

S2A1 “Repaso y más pasos”

Repaso de los pasos de baile practicados en la anterior sesión. Se elegirá al azar a un alumno para que realice los pasos de baile aprendidos. Posteriormente

aprenderemos otros 3 pasos de baile más, primeramente sin música y después a medida que lo vayan aprendiendo con música de diferentes ritmos.

S2A2 “Maniquí challenge”

Los alumnos se moverán libremente por el espacio, acompañándoles música de fondo. Cuando la música se pare, deberán de realizar el paso alguno de los pasos de baile aprendidos en la anterior actividad.

Variantes:

- Cuando pare la música decir el nombre de un alumno y que los alumnos se dirijan a ese alumno le rodeen y le bailen con los pasos de baile aprendidos.

S2A3 “Espejo”

Un miembro de cada pareja deberá bailar al ritmo de la música y el otro deberá seguirle. Primero empezaremos por canciones más lentas y finalizaremos con canciones más rápidas.

S2A4

Aspectos cuantitativos

Cuando estoy bailando...	Nada	Algo	Medianamente	Mucho	Muchísimo
1.- Me gusta	0	1	2	3	4
2.- Me calma y me tranquiliza	0	1	2	3	4
3.- Me da energía	0	1	2	3	4
4.- Me siento libre	0	1	2	3	4
5.- Expreso mis emociones y	0	1	2	3	4

sentimientos					
6.- Mi cuerpo se siente bien	0	1	2	3	4
7.- Quiero repetir	0	1	2	3	4

Aspectos cualitativos

CUESTIONARIO SATISFACCIÓN PARTICIPACIÓN SESION DANZAS URBANAS
1. Te sientes satisfecho con las actividades de danza que hemos desarrollado. Explica brevemente por qué.
2. ¿Qué has sentido cuando has participado en las actividades de danza? Explícate un poco.
3. ¿Cuál es la actividad con la que mejor te has sentido? ¿Por qué?
4. ¿Y con la que peor te has sentido? Explica por qué.

5. ¿Te has aburrido en algún momento?. Explica por qué

SESIÓN 3

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
1	1	1.1, 1.2, 1.3	3
2			3
3	3	3.1, 3.2	3
4	4	4.1, 4.2, 4.3	1, 2, 3
5	5	5.2	3
6	6	6.1, 6.2	1,2,3
7	7	7.1, 7.2	3

S3A1 “Repaso y más pasos”

Repasaremos los pasos de bailes practicados en sesiones anteriores. Mandaremos a algún alumno salir y representar los pasos de baile aprendidos. Después aprenderemos otros 3 pasos de baile más siguiendo el mismo orden rítmico que en otras sesiones.

S3A2 “Somos uno”

Los alumnos irán con su pareja dados de la mano moviéndose libremente por el espacio, al ritmo de la música. En el suelo habrá el mismo número de aros que de parejas existan, menos uno. Cuando se pare la música, las parejas deberán ir corriendo

hacia un aro, pero no se tienen que meter dentro, solo tienen que dejar el aro entre cada miembro de la pareja. Cuando todas las parejas tengan un aro, estas deberán realizar un paso de baile cada pareja, y la pareja que no tenga aro, deberá imitar todos los pasos de baile que hagan el resto de parejas.

S3A3 “Mini coreografía emocional”

Dividiré a la clase en 5 o 4 grupos, cada grupo va a tener una emoción. Deberán de crear una coreografía con los pasos aprendidos y algunos de su propia creación (tienen que sumar un total de entre 10 y 15 pasos), acompañada de la emoción correspondiente, es decir, si a un grupo le ha tocado “tristeza”, los miembros de este deberán hacer los pasos desganados con la cara triste... El resto de los grupos deberán de adivinar de qué emoción se trata.

S3A4

Aspectos cuantitativos

Cuando estoy bailando...	Nada	Algo	Medianamente	Mucho	Muchísimo
1.- Me gusta	0	1	2	3	4
2.- Me calma y me tranquiliza	0	1	2	3	4
3.- Me da energía	0	1	2	3	4
4.- Me siento libre	0	1	2	3	4
5.- Expreso mis emociones y sentimientos	0	1	2	3	4
6.- Mi cuerpo se	0	1	2	3	4

siente bien					
7.- Quiero repetir	0	1	2	3	4

Aspectos cualitativos

CUESTIONARIO SATISFACCIÓN PARTICIPACIÓN SESION DANZAS URBANAS
1. Te sientes satisfecho con las actividades de danza que hemos desarrollado. Explica brevemente por qué.
2. ¿Qué has sentido cuando has participado en las actividades de danza? Explícate un poco.
3. ¿Cuál es la actividad con la que mejor te has sentido? ¿Por qué?
4. ¿Y con la que peor te has sentido? Explica por qué.

5. ¿Te has aburrido en algún momento?. Explica por qué

SESIÓN 4

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
1	1	1.1, 1.2, 1.3	2
2			2
3	3	3.1, 3.2	2
4	4	4.1, 4.2, 4.3	1, 2
6	6	6.1, 6.2	1, 2
7	7	7.1, 7.2	2

S4A1 “Repaso y más pasos”

Repasaremos los pasos de baile aprendidos en las sesiones anteriores. Mandaremos a algún alumno realizar los pasos de baile practicados. Posteriormente aprenderemos otros 3 pasos de baile más con diferentes ritmos, empezando por los más lentos.

S4A2 “Inicio Batalla de gallos”

Dividiremos a la clase en 3 o 4 grupos, de manera que los alumnos deberán crear una coreografía. La canción la deberán elegir entre los miembros de grupo, para posteriormente exponerla delante de sus compañeros. La canción tiene que ser la misma para todos los equipos o pueden elegir cada uno una canción y hacer un remix, para saber cuando tienen que salir cada equipo. Deben realizar cada equipo 1 minuto de baile. Aquellos alumnos que terminen deberán de elegir canción para su baile y ensayarlo con música, el trozo de música en concreto.

S4A3

Aspectos cuantitativos

Cuando estoy bailando...	Nada	Algo	Medianamente	Mucho	Muchísimo
1.- Me gusta	0	1	2	3	4
2.- Me calma y me tranquiliza	0	1	2	3	4
3.- Me da energía	0	1	2	3	4
4.- Me siento libre	0	1	2	3	4
5.- Expreso mis emociones y sentimientos	0	1	2	3	4
6.- Mi cuerpo se siente bien	0	1	2	3	4
7.- Quiero repetir	0	1	2	3	4

Aspectos cualitativos

CUESTIONARIO SATISFACCIÓN PARTICIPACIÓN SESION DANZAS URBANAS
1. Te sientes satisfecho con las actividades de danza que hemos desarrollado. Explica brevemente por qué.

2. ¿Qué has sentido cuando has participado en las actividades de danza? Explicáte un poco.
3. ¿Cuál es la actividad con la que mejor te has sentido? ¿Por qué?
4. ¿Y con la que peor te has sentido? Explica por qué.
5. ¿Te has aburrido en algún momento?. Explica por qué

SESIÓN 5

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
1	1	1.1, 1.2, 1.3	1, 2
2			1, 2
3	3	3.1, 3.2	1, 2
4	4	4.1, 4.2, 4.3	1, 2
6	6	6.1, 6.2	1, 2

7	7	7.1, 7.2	1, 2
---	---	----------	------

S5A1 “Batalla de gallos”

Les dejaremos a los alumnos que sigan repasando el baile que crearon en la actividad 2 de la sesión anterior, lo podrán ensayar con música, las canciones se dejarán a su elección. Posteriormente realizaremos la batalla de gallos es decir, primero actuará un grupo desafiando al resto, y así hasta que actúe el último grupo.

S5A2 “Batalla de gallos 2”

Ahora deben de realizar una segunda composición con otra canción diferente, a la de la primera composición, también utilizando los pasos de baile aprendidos con anterioridad y algunos creados por ellos mismos.

S5A3

Aspectos cuantitativos

Quando estoy bailando...	Nada	Algo	Medianamente	Mucho	Muchísimo
1.- Me gusta	0	1	2	3	4
2.- Me calma y me tranquiliza	0	1	2	3	4
3.- Me da energía	0	1	2	3	4
4.- Me siento libre	0	1	2	3	4
5.- Expreso mis emociones y sentimientos	0	1	2	3	4
6.- Mi					

cuerpo se siente bien	0	1	2	3	4
7.- Quiero repetir	0	1	2	3	4

Aspectos cualitativos

CUESTIONARIO SATISFACCIÓN PARTICIPACIÓN SESION DANZAS URBANAS
1. Te sientes satisfecho con las actividades de danza que hemos desarrollado. Explica brevemente por qué.
2. ¿Qué has sentido cuando has participado en las actividades de danza? Explícate un poco.
3. ¿Cuál es la actividad con la que mejor te has sentido? ¿Por qué?
4. ¿Y con la que peor te has sentido? Explica por qué.

5. ¿Te has aburrido en algún momento?. Explica por qué

SESIÓN 6

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje	Actividades
1	1	1.1, 1.2, 1.3	1, 2
2			
3	3	3.1, 3.2	1, 2
4	4	4.1, 4.2, 4.3	1, 2
6	6	6.1, 6.2	1, 2
7	7	7.1, 7.2	1, 2

S6A1 “Batalla de gallos 2”

Les dejaremos ensayar ambas actuaciones, antes de la final. De manera que tendrán la posibilidad de rematar y dar los últimos retoques a las coreografías.

S6A2 “Batalla final”

Llevaremos a cabo las composiciones ensayadas en las anteriores batallas. Todas juntas, primero un grupo con su canción, luego el siguiente con su canción. Las canciones las juntaremos todos y haremos un remix de canciones. Para la batalla final podrán traer gorras o camisetas anchas.

S6A3

Aspectos cuantitativos

Quando estoy	Nada	Algo	Medianamente	Mucho	Muchísimo
-----------------	------	------	--------------	-------	-----------

bailando...					
1.- Me gusta	0	1	2	3	4
2.- Me calma y me tranquiliza	0	1	2	3	4
3.- Me da energía	0	1	2	3	4
4.- Me siento libre	0	1	2	3	4
5.- Expreso mis emociones y sentimientos	0	1	2	3	4
6.- Mi cuerpo se siente bien	0	1	2	3	4
7.- Quiero repetir	0	1	2	3	4

Aspectos cualitativos

CUESTIONARIO SATISFACCIÓN PARTICIPACIÓN SESION DANZAS URBANAS
1. Te sientes satisfecho con las actividades de danza que hemos desarrollado. Explica brevemente por qué.
2. ¿Qué has sentido cuando has participado en las actividades de danza? Explícate un poco.

3. ¿Cuál es la actividad con la que mejor te has sentido? ¿Por qué?
4. ¿Y con la que peor te has sentido? Explica por qué.
5. ¿Te has aburrido en algún momento?. Explica por qué

8.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Principalmente se utilizará como técnica la observación directa, teniendo en cuenta la progresión del alumno, el esfuerzo, la participación, el compromiso y el respeto. Antes de empezar con las actividades de la Unidad Didáctica comenzaremos lanzando algunas cuestiones previas, para saber de dónde partimos. Algunas de ellas son:

- ¿Qué es el hip- hop?
- ¿De dónde viene el hip- hop?

Al finalizar cada sesión llevaré un registro relacionado con el grado de satisfacción que poseen los alumnos después de haber realizado todas las actividades de cada sesión. Proporcionándome datos cuantitativos. También, cada alumno, deberá

tener un cuaderno de campo donde se responderá varias cuestiones, de esta manera nos proporcionarán datos cualitativos.

Aspectos cuantitativos

Quando estoy bailando...	Nada	Algo	Medianamente	Mucho	Muchísimo
1.- Me gusta	0	1	2	3	4
2.- Me calma y me tranquiliza	0	1	2	3	4
3.- Me da energía	0	1	2	3	4
4.- Me siento libre	0	1	2	3	4
5.- Expreso mis emociones y sentimientos	0	1	2	3	4
6.- Mi cuerpo se siente bien	0	1	2	3	4
7.- Quiero repetir	0	1	2	3	4

Aspectos cualitativos

CUESTIONARIO SATISFACCIÓN PARTICIPACIÓN SESION DANZAS URBANAS
1. Te sientes satisfecho con las actividades de danza que hemos desarrollado. Explica brevemente por qué.

2. ¿Qué has sentido cuando has participado en las actividades de danza? Explícate un poco.
3. ¿Cuál es la actividad con la que mejor te has sentido? ¿Por qué?
4. ¿Y con la que peor te has sentido? Explica por qué.
5. ¿Te has aburrido en algún momento?. Explica por qué

Al finalizar la Unidad Didáctica realizaré una evaluación final, utilizando como instrumento una lista de control. Aunque es una evaluación final iré tomando nota de algunos alumnos en cada sesión, para intentar profundizar más en cada uno de los ítems. Estos aspectos son:

ITEMS	SI	NO	A VECES	OBSERVACIONES
- Utiliza el cuerpo para representar una emoción o estado de ánimo.				
- Utiliza el espacio para representar una emoción o estado de ánimo.				
- Representa los movimientos al ritmo de la música, individualmente y en grupo.				
- Utiliza los pasos de baile aprendidos en clase.				
- Crea pasos de baile nuevos.				
- Aporta ejemplos de contenido comunicativo, utilizando el cuerpo.				
- Reconoce mensajes				

representados a través del cuerpo.				
- Muestra interés por todas las actividades.				
- Se mantiene en silencio mientras el profesor o un compañero está hablando.				
- Ayuda a sus compañeros en el desempeño de las actividades.				
- Tiene motivación a la hora de realizar las actividades de Hip Hop pese a sus limitaciones.				
- Manda mensajes positivos a sus compañeros durante las actividades de Hip Hop.				
- Se comunica				

con sus compañeros para alcanzar el objetivo.				
- Respeta las ideas de sus compañeros y las acepta.				

Para que la evaluación sea más completa, al final de la Unidad Didáctica, los alumnos realizarán una autoevaluación respondiendo con sinceridad ante los siguientes ítems.

ITEMS	SI	NO	A VECES
He creado pasos de baile nuevos			
He respetado y aceptado las ideas de los compañeros			
Estoy callado cuando el profesor habla			
Ayudo a mis compañeros cuando tienen dificultades			
Realizo los pasos de baile al ritmo de la música			

9.- CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS

Según la Orden ECF/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. De esta manera las siguientes competencias se encuentran recogidas en el área de Educación Físicas, siendo así partícipes del desarrollo del alumno. En esta UD, se trabajan las siguientes competencias:

- Competencia lingüística: en una de las actividades deberán realizar una rima con su propio nombre, con posibilidad de que sea asonante o consonante. Además en todo momento están utilizando el cuerpo como medio de comunicación no verbal. Trabajo esta competencia incidiendo en la composición de rimas con su propio nombre, así como la realización de pasos de baile siendo un medio de expresión del cuerpo. Además en cualquier diálogo ya sea verbal o no verbal hay un emisor y un receptor, se resaltarán las formas de expresarse mediante el cuerpo y la capacidad que tienen los alumnos para comprender el mensaje. Por otro lado también insistimos en que los alumnos se pongan de acuerdo a la hora de llevar a cabo una coreografía, proponiendo pasos de baile y sincronizarlos.
- Competencia social y cívica: en muchas actividades deben trabajar por grupos, por ello los alumnos deben de mostrar una actitud respetuosa y responsable hacia sus compañeros. Además es muy importante la cooperación de los alumnos para alcanzar el objetivo común. Se incidirá en el respeto y en la motivación hacia los demás, de manera que, mencionaremos en algunas actividades la importancia de animar a los compañeros en el desempeño de las actividades.
- Competencia de iniciativa y espíritu emprendedor: en las actividades grupales deberán tener iniciativa a la hora de dialogar y presentar soluciones, así como experimentar con su propio cuerpo y descubrir cuáles son sus capacidades y limitaciones.
- Competencia aprender a aprender: dando claves a los alumnos para que los alumnos tengan éxito en la actividad. Durante las actividades de esta competencia se recalcará la utilización de los pasos aprendidos en clase para la realización de coreografías, además los alumnos tendrán libertad para crear ellos mismos pasos de baile.

10.- INTERDISCIPLINAREIDAD Y TRANSVERSALIDAD

Según lo establecido en el Real Decreto 26/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria, con esta Unidad Didáctica se pueden trabajar los siguientes elementos trasversales:

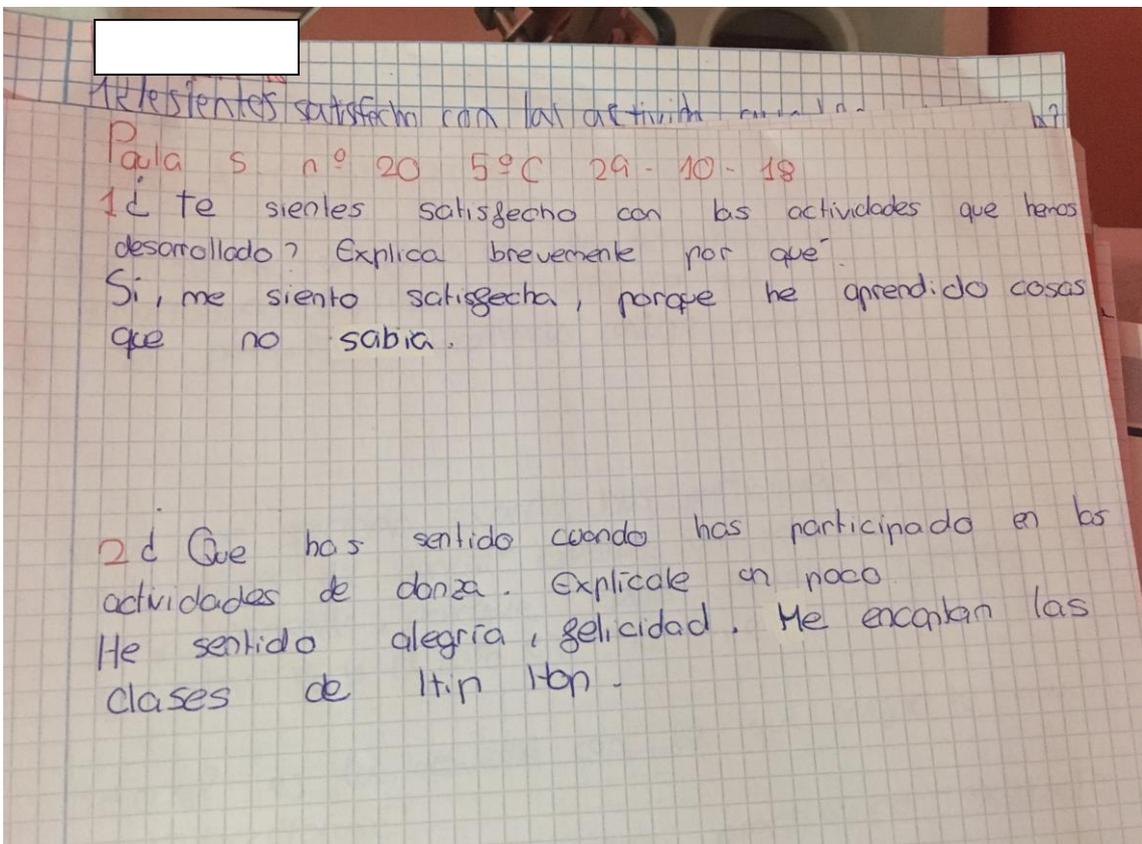
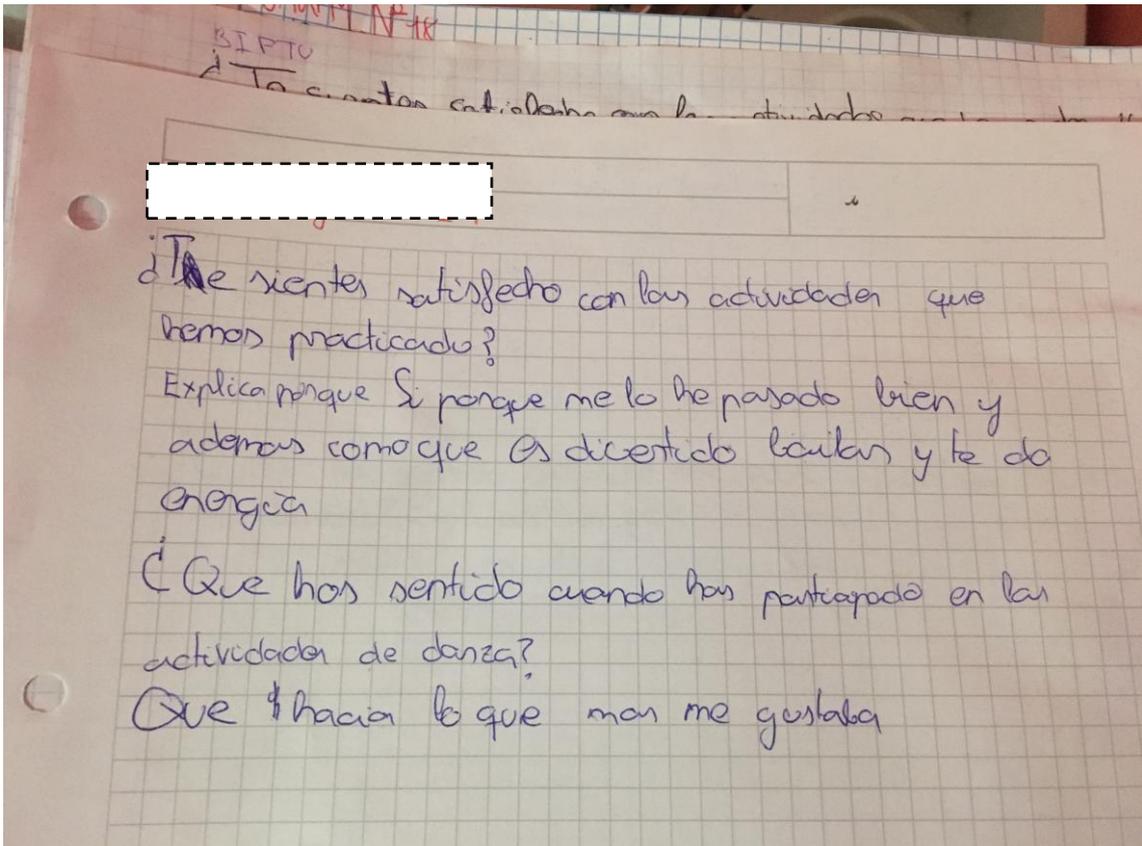
- Educación cívica: partiendo de la creación de aptitudes de respeto hacia sus compañeros, siendo capaces de convivir y colaborar para alcanzar un objetivo común.
- Educación en igualdad de género: a todos los alumnos se les pide lo mismo, de hecho los grupos creados serán mixtos, no haciendo una diferenciación en cuanto al género.

Esta Unidad Didáctica incide interdisciplinariamente en:

- Lengua Castellana: construyendo rimas asonantes o consonantes con sus propios nombres y además comunicándose utilizando el cuerpo como recurso expresivo.

Educación musical: utilizamos como recurso la música para acompañar algunas actividades. También les proporcionamos información sobre las danzas urbanas y sobre su práctica.

ANEXO II: Fotografías de las preguntas



U...
M n° 48 5°C 29-10-18
[Redacted]
¿Te sientes satisfecho con las actividades que hemos desarrollado? Explica brevemente por qué.
Si porque desarrollado algo nuevo
[Redacted]

1. ¿Te sientes satisfecho con las actividades que hemos desarrollado? Explica brevemente por qué.
Si porque desarrollado algo nuevo

2. ¿Que has sentido cuando has participado en las actividades de danza? Explicame un poco.
Muy cansado, porque haces mucho ejercicio y estas todo el rato en movimiento

[Redacted]

1. ¿Te sientes satisfecho con las actividades que hemos desarrollado? Explica brevemente por qué.
Bueno... me ha faltado más emoción, pero me he sentido muy agusto, muy energizada y muy todo.

2. ¿Que has sentido cuando has participado en las actividades de danza? Explicame un poco.
Que estaba bailando en la tribu, porque era superguay y transmitía mucha emoción y alegría.

