

## Percusión corporal a través de la Esku Dantza. Efectos sobre las emociones en estudiantes de grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

### Body percussion through Esku Dantza. Effects on emotions in students of Physical Activity and Sport Sciences

Silvia Garcías de Ves, Alfredo Joven Pérez, Eloísa Lorente-Catalán  
Universidad de Lérida (España)

**Resumen.** La Percusión Corporal es un contenido que se está utilizando en Educación Física (EF) para desarrollar competencias vinculadas a la Expresión Corporal. Tras observar que existen evidencias científicas de sus posibles beneficios socioemocionales sobre las personas que la practican, este estudio pretende analizar si una práctica de percusión corporal, concretamente la *Esku Dantza*, una danza colectiva que utiliza patrones rítmicos con palmadas para relacionarse con sus compañeros/as, puede producir cambios en el estado emocional de los/las estudiantes de formación inicial del profesorado de EF. Se administró el cuestionario POMS a 82 estudiantes universitarios, 28 mujeres (34.1%) y 54 hombres (65.9%) al llegar y finalizar la sesión. La propuesta siguió un proceso pedagógico progresivo que dio lugar a aumentar los valores de tensión y vigorosidad así como disminuir los valores depresión, rabia y fatiga. Al finalizar la intervención, los/las estudiantes expresaron palabras como sentirse enérgicos/as, felices y motivados/as. Estos resultados podrían reafirmar los posibles beneficios de estas prácticas, promoviendo la actividad física a través de prácticas artísticas, no competitivas; así como generar impacto emocional que, sumado a un aprendizaje significativo, les haga interiorizar esta práctica y genere la motivación necesaria para implementarla en sus futuros ámbitos profesionales (educativos, deportivos, terapéuticos, etc) o incluso pueda utilizarse como estrategia para incorporar la danza entre el género masculino.

**Palabras clave.** Educación física; formación inicial del profesorado; expresión corporal; estados de ánimo; aprendizaje cooperativo.

**Abstract.** Body Percussion is a content that is being used in Physical Education (PE) to develop skills related to Body Expression. After observing that there is scientific evidence of its possible socioemotional benefits on people who practice it, this study aims to analyze whether a practice of body percussion, specifically *Esku Dantza*, a collective dance that uses rhythmic patterns with clapping to interact with their peers, it can lead to changes in the emotional state of students in initial PE teacher training. The POMS questionnaire was administered to 82 university students, 28 women (34.1%) and 54 men (65.9%) upon arrival to class (Pre) and upon completion (Post). The proposal followed a progressive pedagogical process that resulted in increasing the values of tension and vigor as well as decreasing the values of depression, anger and fatigue. At the end of the intervention, the students expressed words such as feeling energetic, happy and motivated. These results could reaffirm the possible benefits of these practices, promoting physical activity through artistic practices, not competitive; as well as generating emotional impact that, added to a significant learning, makes them internalize this practice and generates the necessary motivation to implement it in their future professional fields (educational, sports, therapeutic, ...) or can even be used as a strategy to incorporate dance between the male gender.

**Keywords.** Physical education; initial teacher training; body expression; states of mood; cooperative learning.

### Introducción

El constante cambio de la sociedad actual sugiere una continua y reflexiva adecuación del sistema educativo. Las demandas de aprendizaje emergentes requieren formar personas activas con autoconfianza, curiosas, emprendedoras e innovadoras, deseosas de participar en la sociedad a la que pertenecen, de crear valor individual y colectivo, capaces de asumir como propio

el valor del equilibrio entre el esfuerzo y la recompensa. Una enseñanza diferente para poder satisfacer a unos alumnos y alumnas que han ido cambiando con la sociedad (LOMCE, 2013). La calidad educativa debe promover el desarrollo de todos los dominios de aprendizaje (físicos, de estilo de vida, afectivos, sociales y cognitivos), y al mismo tiempo debe presentar oportunidades para que el alumnado desarrolle habilidades esenciales, como el liderazgo, la comunicación y el trabajo en equipo (UNESCO, 2015).

En este estudio nos centramos en la formación inicial de los futuros profesores y profesoras de EF. La EF es una materia obligatoria en la educación obligatoria

---

Fecha recepción: 01-10-21. Fecha de aceptación: 11-03-22

Silvia Garcías de Ves  
[sgarcias@inefc.es](mailto:sgarcias@inefc.es)

cuya calidad vendrá determinada, en parte, por el desarrollo de la motricidad a través de metodologías activas, dinámicas y reflexivas, dando mucha importancia al aprendizaje continuo (Cañabate, Tesouro, Puiggali, & Zagalaz, 2019). Algunos autores se enfocan en modelos pedagógicos consolidados como el aprendizaje cooperativo (Palomares-Montero & Chisvert-Tarazona, 2016; Sánchez-Molina, González-Martí, & Hernández-Martínez, 2021; Velázquez, Fraile & López-Pastor, 2014).

Por otro lado, los contenidos donde la educación emocional, la igualdad y la perspectiva de género se han integrado en las recomendaciones de la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación). Esta nueva ley manifiesta utilizar la EF y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social, afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, así como medio de desarrollo personal y social.

Cuevas (2019) menciona la necesidad de crear propuestas didácticas para las clases de EF que faciliten experiencias positivas del alumnado. Para ello se plantea cinco elementos con los cuales se puede jugar para estructurar el proceso de enseñanza – aprendizaje: el espacio, el tiempo, el material, el alumnado y el/la docente, siendo este último el más relevante para conseguir una EF de calidad.

El papel activo del alumnado para la construcción del aprendizaje y el tipo de animación que promueve el/la docente condiciona la motivación del alumnado. Cañabate et al. (2019) afirman que uno de los factores más influyentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar el éxito en la EF es la actitud y la motivación del profesorado. Aunque son escasos los estudios específicos que tengan como objetivo de investigación las actitudes hacia la Expresión Corporal (EC) (Arias, Fernández, & San Emeterio, 2020), alguno de estos estudios muestran cómo los estudiantes ven influenciada su actitud frente a la EC dependiendo de la actitud del docente, existiendo diferencias dependiendo del género (Arias, Fernández, & Valdés, 2021). También definen la necesidad, por ejemplo en el caso de la danza, de que «el educador reconozca que este contenido permite un trabajo para la educación del cuerpo y del movimiento, permite el desarrollo de la creatividad, la relación entre compañeros, el conocimiento de uno mismo, el conocimiento de otras culturas y el desarrollo de la capacidad expresiva del alumnado» (García, Pérez, & Calvo, 2015, p.36).

Actualmente, las emociones han cobrado relevancia

en educación (Duran, Lavega, Planas, Muñoz, & Pubill, 2014; Lavega-Burgués, March-Llanes, & Moya-Higueras, 2018; Torrents, Mateu, Planas, & Dinusova, 2011). Por ello, se cree necesario seguir investigando sobre las emociones que genera la EC (Armada, 2017; Górritz, Garcías, & Mateu, 2020; Rovira, López-Ros, Lagardera, Lavega, & March, 2014; Ruano, 2004) ya que, sabiendo que la EC y la danza son herramientas que permiten conocer y revelar el mundo interno, sensaciones, emociones o ideas del propio alumnado (Gómez-Carmona, Redondo-Garrido, Bastida-Castillo, Mancha-Triguero, & Gamonales-Puerto, 2019; Ugena, 2014), el profesorado de EF sigue implementando la EC en sus clases en menor medida que el resto de bloques de contenido (actividad física saludable, deportes, actividad física y tiempo de ocio). Se sigue destacando la falta de formación específica en EC y los miedos o vergüenzas que sienten los/las docentes para aplicarla en clase, siendo aún el género masculino quien se muestra como el más afectado frente a este tipo de prácticas artísticas (Conesa & Angosto, 2017; Lafuente & Hortigüela, 2021). Por esta razón, se cree necesario un cambio en la raíz, en la formación inicial y continua del profesorado (Abilleira & Fernández, 2017).

Por otro lado, la Percusión Corporal (PC) comienza a estar presente en las clases de EF como contenido que permite desarrollar competencias relacionadas con la EC, el sentido del ritmo y la coordinación, entre otras capacidades y cualidades motrices (Garcías, 2021a, 2021b, 2021c; Garcías, Joven, Lorente-Catalán, & Planas, 2020). Contenido que suele aparecer explícito en las guías docentes de las materias de EC y Danza, en los Grados de Ciencias de la Actividad Física y Deporte (CCAFyD) (Gil, 2016). Además, existen evidencias científicas sobre los beneficios de la utilización de la PC en diferentes niveles del ser como por ejemplo a nivel social donde la PC puede utilizarse como medio para unir y crear lazos a través del trabajo cooperativo e inclusivo (Romero-Naranjo, 2020).

La *Esku Dantza* es una danza tradicional vasca realizada con patrones rítmicos de PC (Di Russo & Romero-Naranjo, 2021; García et al., 2018; Romero-Naranjo, 2013). En las danzas vascas aparecen formaciones que son las figuras geométricas que los *dantzaris* proyectan con sus cuerpos en el espacio y podría utilizarse de manera interdisciplinar al trabajar competencias de otras áreas e incluso fomentar el dominio de la orientación espacial (Mateu, 2010). También se observan los «juegos», principalmente de manos, que hacen los *dantzaris*. Por último, se aprecian desplazamientos y giros como

conjunto de pasos o unidades coreográficas realizadas con el tren inferior, principalmente pies. La danza vasca se considera verdaderamente gimnástica (Araolaza, 2020). Por tanto, dependiendo de la forma de trabajar la EC mediante la *Esku Dantza*, no sólo se trabajan las cualidades y capacidades motrices anteriormente citadas, sino también las habilidades motrices básicas (desplazamientos, saltos, giros...) y dependiendo de la forma de trabajarlo, el nivel de condición física del alumnado (con su correspondiente trabajo de las capacidades físicas), sus habilidades sociales y sus respectivos beneficios de salud y rendimiento académico y cognitivo ampliamente demostrados.

Elaborar situaciones didácticas óptimas requiere dominar el contenido y saber estructurar los objetivos, planificar las secuencias didácticas motrices, utilizar los errores como herramienta de conocimiento, realizar una adecuada progresión de los aprendizajes motrices, ajustar la actividad al nivel y a las posibilidades motrices del alumnado, tener en cuenta la heterogeneidad del grupo-clase, desarrollar la cooperación y la ayuda mutua entre estudiantes, estimular el autoaprendizaje, motivar la práctica de actividad física saludable, fomentar el debate, etc (Contreras, 2019). Aspectos a tener en cuenta para la propuesta pedagógica que se va a implementar para esta investigación.

## Objetivo

Este estudio pretende conocer los cambios que produce la *Esku Dantza* en el estado de ánimo de un grupo de estudiantes en la formación inicial del profesorado de EF.

## Metodología

### Contexto y Participantes

Se trata de una muestra intencionada por conveniencia ya que todos/as los/las participantes cursaban la materia de EC y Danza en el Grado en CCAFYD del INEFC de Lleida (curso 2020 – 2021). Como muestra final participaron un total de 82 estudiantes, de los cuales 28 son mujeres (34.1%) y 54 son hombres (65.9%) y tienen un rango de edad de 19 a 35 años.

### Instrumento de medida

Se utilizó el Cuestionario Profile of Moods States Scale (POMS), una versión reducida adaptada y validada al español de Balaguer et al. (1993) que se administró al inicio y al finalizar la clase. El cuestionario POMS

está compuesto de 29 ítems valorados con una escala de Likert de 0 a 4 donde 0 es nada, 1 es un poco, 2 corresponde a moderadamente, 3 es bastante y 4, mucho. También se les pidió expresar en una sola palabra cómo se sentían al terminar la sesión.

## Procedimiento y análisis de datos

### Desarrollo de la implementación

La sesión específica de PC tuvo una duración de 75 minutos y se dividió en cuatro partes: la administración voluntaria y anónima del cuestionario POMS<sub>Pre</sub> como evaluación inicial de su estado de ánimo; parte A (primera propuesta para entrar en calor con patrones rítmicos a desarrollar en cánon), Parte B (Progresión de la *Esku Dantza*) y parte final (cierre de la sesión con administración del cuestionario POMS<sub>Post</sub>).

### Parte inicial o de bienvenida (POMS<sub>Pre</sub>)

El cuestionario POMS<sub>Pre</sub> se administró al llegar a clase.

### Parte A de calentamiento

En círculo. La docente propone un patrón rítmico cantando «Si lo sabes cantar, lo sabes tocar». El resto de practicantes replica sólo con la voz, en loop, hasta integrar (Figura 1).



Figura 1. Patrón Rítmico cantado.

La docente pregunta cómo se podrían ejecutar los sonidos de Tum y los sonidos de Pa con PC (golpeos sobre el cuerpo). De este modo, ellos/as proponen y ejecutan motrizmente en modo *loop* hasta integrar. Ejemplo: Tum con un golpe de pie en el suelo (*Stomp*) y Pa con un golpe de palmada (Figura 2).

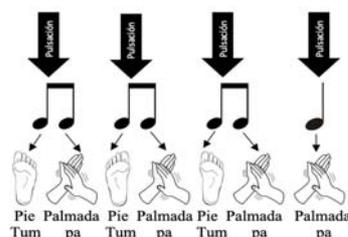


Figura 2. Patrón Rítmico motriz y con acompañamiento vocal.

Una vez se ha integrado el patrón rítmico motrizmente, se organizan, aleatoriamente, en 4 subgrupos donde hacen exposición 1 a 1. Expone el Subgrupo 1, seguido del Subgrupo 2, seguido del

Subgrupo 3, seguido del Subgrupo 4 y finalmente TODOS juntos (Figura 3).

		Transcurso del Tiempo →																			
Palicación		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Compás		Compás 1				Compás 2				Compás 3				Compás 4				Compás 4			
Frase		Frase 1								Frase 2								½ Frase			
Movimiento (qué parte del cuerpo interviene)		[Iconos]				[Iconos]				[Iconos]				[Iconos]				[Iconos]			
Subgrupo		Subgrupo 1				Subgrupo 2				Subgrupo 3				Subgrupo 4				TODOS			

Figura 3. Pasación por Subgrupos del Patrón Rítmico motriz y con acompañamiento vocal.

La pasación es un procedimiento coreográfico que podría entenderse como un relevo, es decir, el Subgrupo 1 expone su frase musical, ejecutada motrizmente y acompañada de la voz, y cuando termina, el siguiente subgrupo interviene sin perder el tempo (pulsación).

También se propone un cánon, es decir, cada Subgrupo repetirá 4 veces la secuencia y parará. Cada subgrupo comienza 2 pulsaciones más tarde que el grupo anterior. Para facilitar la reproducción motriz del patrón rítmico sin interferencias se hace en pequeños círculos con la finalidad de poder escucharse entre ellos/as mismos/as (Figura 4).

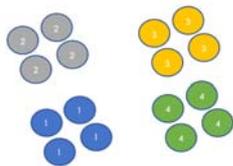


Figura 4. Organización por subgrupos para el cánon 1.

Cuando entienden qué hacer vuelven a la posición de círculo grupal y se diferencian los Subgrupos para su entrada e intervención en cánon. Observación para el/la docente que guía la actividad: las dos últimas palmadas son las que te sitúan en el cánon y nos facilita reconocer si algún subgrupo no está situado y retomar la actividad si fuera necesario (Figura 5).



Figura 5. Organización por subgrupos para el cánon 2.

Observación: De manera espontánea propusieron entremezclarse de tal modo que se hicieron subgrupos con representantes de cada uno de los grupos. Esta opción para realizar el cánon 3, es algo más compleja ya que no disponen de la fuerza sonora de sus compañeros/as para seguir con su propuesta rítmica (Figura 6).

Todas las propuestas de cánon anteriores pueden ejecutarse sin el acompañamiento vocal y escuchando el

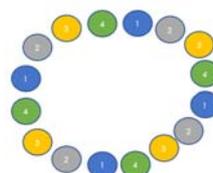


Figura 6. Organización por subgrupos para el cánon 3.

patrón rítmico generado con los sonidos corporales que crean los diferentes golpes propuestos sobre el cuerpo, PC.

#### Parte B o principal: Esku Dantza

La docente expone el patrón rítmico cantando y al mismo tiempo ejecuta los movimientos a modo de progresión y de manera individual, de más sencillo a más complejo. A medida que la docente siente que el estudiantado ha integrado el patrón rítmico de la propuesta va cambiando la forma (el lugar espacial) en el que se ejecuta la palmada. Para aquellos/as que no conozcan el patrón rítmico motriz de la *Esku Dantza* se detalla seguidamente: Se choca la mano derecha con un/a compañero/a, palmada, se choca la mano izquierda con el/la compañero/a, palmada, palmada por debajo de la pierna derecha alzada, palmada, palmada por debajo de la pierna izquierda alzada, palmada, palmada por detrás del tronco, es decir, parte posterior del cuerpo, palmada y pausa con las manos juntas, como un rezo, contactan con las manos del compañero/a que tenemos delante.

Observación: Se trata de una variante que pone el acento en la primera pulsación y por ello comienza con el choque de manos (palmada) con el/la compañero/a ya que la danza original se inicia con el silencio y los dos choques de manos seguidos.

En círculo. Se ejecuta el patrón rítmico sin contacto físico, después en parejas, se añade medio giro para cambiar de pareja, se hace un giro completo sobre sí mismo/a manteniendo el/la mismo/a compañero/a o cambiando de pareja (Figura 7). Estos cambios motrices se proponen ejecutar en la cuarta repetición.

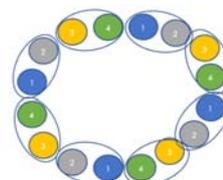


Figura 7. Representación de la Esku Dantza en parejas y en círculo.

En dos hileras. Se explica cómo tradicional y culturalmente, esta danza se bailaba en un lado los hombres y en el otro lado las mujeres. En clase será indiferente pero para conocer su origen y trayectoria se explica la historia-procedencia de esta danza (figura 9).



Figura 8. Organización de grupo en hileras sin desplazamiento.



Figura 9. Organización de grupo en hileras con desplazamiento. Posición inicial.



Figura 10. Organización de grupo en hileras con desplazamiento. Posición Final.

En hileras con desplazamiento. En la 4ª repetición se desplazan a la derecha. Tener en cuenta que si ambas filas se mueven al mismo tiempo el/la compañero/a siguiente no será el consecutivo sino que habrá que saltar a una persona. Ejemplo: Si el 1 va con 4 (centrados) y ambos se desplazan hacia la derecha, en la siguiente repetición el 1 irá con el 2. También tener en cuenta que los extremos que van a desplazarse a la derecha, si no tienen más compañeros/as, deberán pasar a la fila de delante (Figura 9 y 10).

En círculos concéntricos. En la 4ª repetición se mueven a la derecha sólo el círculo de fuera (Ver Figura 11). Una vez se ha integrado se pone la música de la *Esku Dantza* modificada. La música original de la *Esku Dantza* se caracteriza por acelerarse, de tal modo que la parte final es tan rápida que dificulta la ejecución. Por este motivo se recomienda parar la música cuando haya un cambio o bien se edite. En este caso fue editada en *loop* a 63 ppm, a 74 ppm, y a 85 ppm (pulsaciones por minuto).

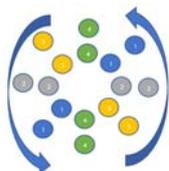


Figura 11. Organización de grupo en círculos concéntricos con desplazamiento (sólo el círculo de fuera).



Figura 12. Organización de grupo en círculos concéntricos con desplazamiento (sólo el círculo de dentro).



Figura 13. Organización de grupo en círculos concéntricos con desplazamiento ambos círculos a la derecha al mismo tiempo.

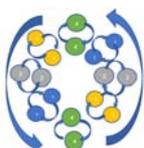


Figura 14. Organización de grupo en círculos concéntricos con desplazamiento el círculo de fuera y en la 4ª repetición cambian con el círculo de dentro.

Variantes: En la 4ª repetición se mueven a la derecha sólo el círculo de dentro (Figura 12); en la 4ª repetición se mueven todos hacia la derecha. Recordar saltar a un/a compañero/a (Figura 13); solo se desplazan los del círculo de fuera pero en cada repetición se mueven hacia la derecha y en la 4ª repetición cambian con el círculo de dentro (Figura 14).

Observación: Las preguntas de reflexión se proponen en cada una de las propuestas. Se escuchan las vivencias, las emociones y se reflexiona sobre lo sucedido

#### Parte final o de cierre y reflexión (POMS<sub>Post</sub>)

Para terminar la sesión se pasó nuevamente el cuestionario POMS<sub>Post</sub> (participación voluntaria y anónima y que no repercute sobre su evaluación).

#### Análisis de datos

Los 29 ítems del cuestionario POMS se aglomeran conformando cinco estados emocionales: la Tensión–Ansiedad (Factor T) que se atribuye a sentirse intranquilo/a, inquieto/a, agitado/a, nervioso/a, tenso/a y relajado/a (ítems 1, 8, 11, 18, 21 y 28); la Depresión–Abatimiento (Factor D) como sentirse desamparado/a, deprimido/a, desdichado/a, triste e infeliz (ítems 3, 6, 13, 23 y 26); la Rabia-Hostilidad (Factor A) como sentirse furioso/a, molesto/a, luchador/a, irritable, amargado/a, enfadado/a, enojado/a y de mal genio (ítems 4, 9, 12, 14, 16, 19, 24 y 29); la Fatiga-Inmovilidad (Factor F) se atribuye a las palabras sin fuerzas, agotado/a, cansado/a, exhausto/a y fatigado/a (ítems 5, 10, 15, 20 y 25); y el Vigor-Actividad (Factor V) que corresponde a sentirse enérgico/a, lleno/a de energía, animado/a, vigoroso/a y activo/a (ítems 2, 7, 17, 22 y 27).

La combinación de los resultados anteriores da lugar al estado de ánimo general donde el valor de la Tensión (T) + el valor de la Depresión (D) + el valor de la Rabia (R) + el valor de la Fatiga (F), se resta al valor obtenido en vigor (V) y al resultado, se le suma 100.

$$PGEA = ((T + D + R + F) - V) + 100$$

Para su análisis se utilizó el programa Excel (16.49), calculado las medias (*M*) y desviaciones estándar (*SD*) de cada uno de los factores (F, V, D, T y A). La palabra que resumía la experiencia se categorizó señalando aquellas que se repitieron más veces.

#### Resultados

En este estudio se analizó el cuestionario POMS de

manera generalizada y por géneros. De manera generalizada se observa como la fatiga disminuye pasando de una  $M_{Pre}$  de 8.12 a una  $M_{Post}$  de 6.82. Destacar que las respuestas presentan más disparidad al llegar a clase y con la vivencia práctica se reduce la desviación estándar en relación a los ítem que hacen referencia a la tensión, depresión y la rabia. Sin embargo, en los ítems vinculados con la fatiga se mantiene y el de vigor aumenta. (Ver Tabla 1).

Tabla 1

Comparativa de los resultados obtenidos en este estudio con los estudios de Muñoz et al. (2017) y Mateu et al. (2021).

	Estudio Actual		Estudio 1 Merce et al. (2021)		Estudio 2 Merce et al. (2021)		Estudio Muñoz et al. (2017)	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Psicomotores	Cooperativos
	$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$	$M(SD)$
Tensión (T)	5.18 (4.12)	5.44 (3.95)	9.25 (4.39)	5.40 (3.46)	9.87 (3.77)	5.42 (3.17)	6.60 (.249)	6.66 (.227)
Depresión (D)	1.98 (2.81)	1.12 (2.12)	1.50 (2.28)	1.12 (2.61)	.97 (1.61)	.78 (1.89)	.95 (.100)	.89 (.175)
Rabia (R)	4.49 (5.07)	3.32 (3.32)	5.04 (3.70)	4.11 (3.90)	4.15 (2.66)	3.82 (3.25)	3.23 (.210)	3.63 (.252)
Fatiga (F)	8.12 (4.83)	6.82 (4.88)	2.91 (3.31)	5.06 (4.73)	2.88 (3.15)	4.56 (4.37)	3.46 (.237)	3.43 (.208)
Vigor (V)	13.10 (4.08)	13.63 (4.37)	14.40 (4.10)	13.39 (4.91)	14.41 (3.98)	12.60 (5.24)		
Estado de ánimo (PGEA)	126.70 (13.48)	127.73 (103.47)	104.29 (11.23)	102.29 (11.05)	103.47 (8.34)	101.97 (9.59)	105.92 (.571)	105.70 (.663)

$M$ =Media;  $SD$ =Desviación Estandar

Tabla 2

Comparativa de los resultados obtenidos en este estudio con los estudios de Muñoz et al. (2017), según el género.

	Estudio Actual				Muñoz et al. (2017)			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	Pre	Post	Comp	Sin Comp	Pre	Post	Comp	Sin Comp
Tensión (T)	6.07	6.28	6.77	6.27	4.72	5.00	7.35	6.60
Depresión (D)	1.89	.96	.59	.58	2.01	1.20	1.53	1.43
Rabia (R)	4.42	3.57	2.48	2.53	4.48	3.18	4.38	3.79
Fatiga (F)	7.53	5.92	3.14	3.67	8.42	7.27	4.40	4.27
Vigor (V)	7.50	12.14			6.62	10.46		
Estado de ánimo (PGEA)	127.42	128.89	103.48	104.73	126.31	127.12	107.73	107.44

$M$ =Media;  $Com$ =Competición;  $Sin Comp$ =Sin competición

Los valores de tensión y vigorosidad en las mujeres son los que aumentan una vez finalizada la clase aunque esta última en mayor medida, hasta 4 puntos. Mientras que los demás disminuyen, siendo la fatiga el más alto (Tabla 2).

Al finalizar la sesión expresaron en una palabra cómo se sentían y se han podido agrupar en tres categorías (inspiradas en Hawkins, 2014): emociones de vibración elevada, emociones de baja vibración y otras. La categoría de emociones de vibración elevada se identifican con las palabras de sentirse feliz, energético/a, motivado/a, activo/a que se han repetido 35 veces. Otras expresiones que se incluyen en esta categoría aunque no se han repetido tanto son: alegre, risueño, contento y divertido. Esta categoría alcanza 42 palabras en total. Las emociones de baja vibración se atribuyen a las expresiones: cansado/a, agotado/a y exhausto/a que podrían agruparse en la sensación que han tenido después



Figura 15. Resultados del estado de la Tensión – Ansiedad (Factor T) de manera global y según el género analizados antes (Pre) y después de la sesión (Post).

de un esfuerzo físico y se repiten 17 veces. En esta categoría aparecen también otras palabras como muerto/a, fatigado/a y reventado/a sumando un total de 21. Finalmente, la categoría otras se atribuye a aquellas que no encajan en las anteriores como por ejemplo, rítmico/a, bailarín/a, flow, concentrado/a y coordinado/a.

Seguidamente se muestran los resultados de los factores analizados por separado y según el género.

La puntuación  $Total_{(Pre)}$  del estado de la Tensión – Ansiedad (Factor T) sumó 425,

la  $Total_{(Post)}$  446, la  $T_{mujPre}$  170, la  $T_{mujPost}$  176, la  $T_{homPre}$  255 y la  $T_{homPost}$  270.

Se observa como los valores de T de las mujeres están por encima que los valores obtenidos por los hombres aunque para ambos grupos de población aumentan al finalizar la sesión.

La puntuación  $Total_{(Pre)}$  del estado de la Depresión-Abatimiento

(Factor D) sumó 162, la  $Total_{(Post)}$  92, la  $D_{mujPre}$  53, la  $D_{mujPost}$  27, la  $D_{homPre}$  109 y la  $D_{homPost}$  65.

Los valores medios de depresión-abatimiento están muy próximos entre ambos grupos aunque en este factor los valores obtenidos por los hombres son algo más

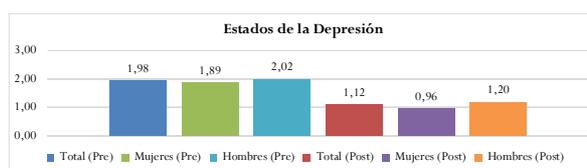


Figura 16. Resultados del estado de la Depresión-Abatimiento (Factor D) de manera global y según el género analizados antes (Pre) y después de la sesión (Post).

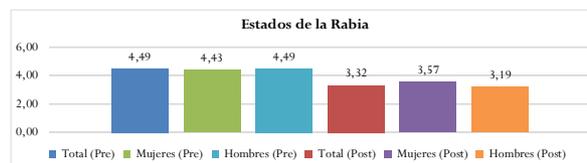


Figura 17. Resultados del estado de la Rabia-Hostilidad (Factor A) de manera global y según el género analizados antes (Pre) y después de la sesión (Post).

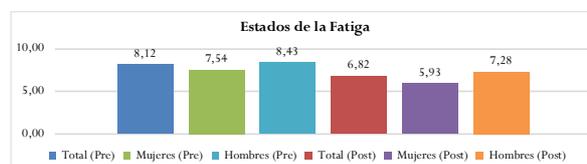


Figura 18. Resultados del estado de la Fatiga-Inmovilidad (Factor F) de manera global y según el género analizados antes (Pre) y después de la sesión (Post).

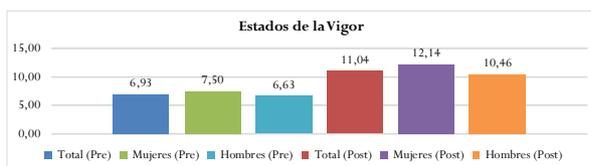


Figura 19. Resultados del estado de la Vigor-Actividad (Factor V) de manera global y según el género analizados antes (Pre) y después de la sesión (Post).

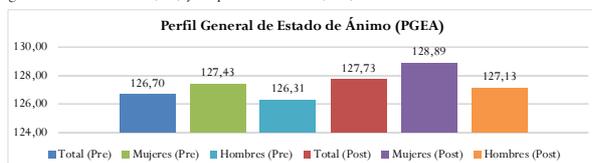


Figura 20. Perfil General de Estado de Ánimo (PGEA) de manera global y según el género analizados antes (Pre) y después de la sesión (Post).

altos que en las mujeres. Aún así ambas poblaciones disminuyen su valor una vez transcurrida la clase (figura 16).

La puntuación  $Total_{(Pre)}$  del estado de la Rabia-Hostilidad (Factor A) sumó 368, la  $Total_{(Post)}$  272, la  $A_{mujPre}$  124, la  $A_{mujPost}$  100, la  $A_{homPre}$  244 y la  $A_{homPost}$  172 (figura 17).

Los valores obtenidos entre género son similares y disminuyen del Pre al Post. La pequeña diferencia que podría observarse es que la disminución del Pre al Post es algo más acentuada entre los hombres.

La puntuación  $Total_{(Pre)}$  del estado de la Fatiga-Inmovilidad (Factor F) sumó 666, la  $Total_{(Post)}$  559, la  $F_{mujPre}$  211, la  $F_{mujPost}$  166, la  $F_{homPre}$  455 y la  $F_{homPost}$  393 (figura 18).

En este Factor, las mujeres obtienen valores más bajos que los hombres y disminuye la fatiga al terminar la sesión aunque en mayor medida entre las mujeres.

La puntuación  $Total_{(Pre)}$  del estado de Vigor-Actividad (Factor V) sumó 568, la  $Total_{(Post)}$  905, la  $V_{mujPre}$  210, la  $V_{mujPost}$  340, la  $V_{homPre}$  358 y la  $V_{homPost}$  565 (figura 19).

Los valores de Vigoridad son más altos por parte de las mujeres. Se observa un gran cambio entre el comienzo y el cierre de la sesión, aumentando hasta 4 puntos los hombres y 5 las mujeres.

Se obtuvieron los siguientes resultados del Perfil General de Estado de Ánimo (PGEA)  $PGEA_{TotalPre}$  10389,  $PGEA_{TotalPost}$  10474, la  $PGEA_{mujPre}$  3568, la  $PGEA_{mujPost}$  3609, la  $PGEA_{homPre}$  6821 y la  $PGEA_{homPost}$  6865 (figura 20).

El valor medio PGEA en las mujeres está por encima que el de los hombres. En ambas poblaciones el valor medio PGEA es más alto al finalizar la sesión.

Al finalizar la sesión algunos expresaron palabras como sentirse enérgicos/as, felices y motivados/as.

## Discusión

Como se ha comentado en la introducción del estu-

dio, uno de los modelos pedagógicos más estudiados e implementados en el área de EF, es el aprendizaje cooperativo donde el alumnado trabaja conjuntamente, en pequeños grupos heterogéneos, y que aprenden con y de sus compañeros/as mediante un planteamiento de enseñanza-aprendizaje que fomenta la interacción e interdependencia positivas, permitiendo al docente y a los estudiantes actuar como co-aprendices (Sánchez-Molina et al., 2021, p.735). Esta actividad rítmica que replica patrones rítmicos a través de la PC es indudablemente una actividad cooperativa donde todo el grupo reproduce sonidos conjuntamente y no puede darse, es decir, no pueden seguir jugando si se rompe el tempo propuesto inicialmente. Puede verse una similitud entre la propuesta didáctica de este estudio y las propuestas del método BAPNE como práctica rítmica de PC que tiene evidencias para desarrollar las habilidades socio-afectivas (Fabra-Brell & Romero-Naranjo, 2017; Jiménez-Molina, Vicedo-Cantó, Sayago-Martínez, & Romero-Naranjo, 2017; Moral-Bofill, Romero-Naranjo, Albiar-Aliaga, & Cid-Lamas, 2015; Sayago, Salerno, Di, & Arnau, 2021).

Para interpretar los resultados obtenidos respecto a las emociones que emergen en esta sesión, se procede a comparar con los estudios de Muñoz, Lavega, Serna, Sáez, & March (2017) y los estudios 1 y 2 de Mateu, Garcías, Spadafora, Andrés, & Febrer (2021) ya que ambas investigaciones se realizaron con una muestra similar, estudiantes en la formación inicial del profesorado de EF, y utilizaron el mismo instrumento (cuestionario POMS) (Tabla 1 y Tabla 2). Los valores del factor Tensión-Ansiedad que se obtienen al inicio y al finalizar la sesión son muy similares. Sin embargo, en Mateu et al. (2021), los valores previos son mucho más altos que los de este estudio en 4 puntos por encima (9.87). Esta diferencia puede deberse a que el estudio de Mateu et al. (2021) está sometido bajo la presión de una evaluación. Los valores del factor Depresión-Abatimiento de este estudio se muestran algo por encima que en el estudio 1 y similares al del estudio 2 de Mateu et al. (2021). Los valores del factor R obtenidos en este estudio son más bajos que el Estudio 1 pero más altos que el Estudio 2 (Mateu et al., 2021). Esta disminución de Rabia se debe al acondicionamiento que se dio entre el Estudio 1 y el Estudio 2. Cosa que en esta investigación se analiza de manera puntual, corte transversal, y no puede verse si existe un cambio en estos valores de hostilidad. Los valores de Vigoridad son similares al estudio 2 de Mateu et al.(2021) y las palabras de feliz, enérgico/a, activo/a y motivado/a reafirman estas respues-

tas. Los valores del factor F y PGEA son los más elevados. La repetición de las palabras cansado/a, exhausto/a y agotado/a reforzarían los datos registrados respecto a la fatiga.

La *Esku Dantza* es una propuesta no competitiva y coincide con los valores facilitados por el estudio de Muñoz et al. (2017) aunque diferenciando los géneros podemos observar que esta práctica artística genera un PGEA mayor que los registrados tanto en competición como no competitivos, consiguiendo unos 20 puntos por encima en hombres y hasta 23 más en mujeres. Estos aspectos son clave para favorecer programas de coeducación que aseguren el bienestar afectivo tanto en el género masculino como en el femenino (Muñoz et al., 2017).

Los valores del factor T de las mujeres se asemejan a los valores del factor T sin competición, mientras que los hombres obtienen valores hasta 3 puntos por debajo del estudio de Muñoz et al. (2017). Los valores del factor D en mujeres son más altos que en el estudio de Muñoz et al. (2017) pero en los hombres el valor previo es más elevado que el estudio de Muñoz et al. (2017) e incluso que las mujeres mientras que el Post es más bajo. La fatiga es mucho más elevada en este estudio y la vigorosidad no puede compararse porque Muñoz et al. (2017) analizaron únicamente los estados de ánimo que denomina negativos.

Según Bores-García, Hortigüela-Alcalá, Hernando-Garijo, & González-Calvo (2020), el profesorado de EF tiene varios conflictos para implementar la EC en sus clases. Siguen sin proponer retos colectivos, sus propuestas no generan satisfacción entre el estudiantado, las propuestas no siguen un criterio lógico de progresión y, por tanto, repercute en el aprendizaje asociado a este contenido. Sin embargo, la propuesta pedagógica que se ha llevado a cabo a través de la *Esku Dantza*, para desarrollar la percepción y ejecución del ritmo con PC, responde a estas limitaciones considerando que es un reto colectivo planteado con una progresión cognitiva y motriz desde la comprensión y el movimiento global corporal en el espacio y el tiempo y, posiblemente lo más importante, que ha generado una experiencia positiva ya que, después de la intervención, mostraron un aumento respecto a sentirse enérgico/a, lleno/a de energía, animado/a, vigoroso/a y activo/a; y, al mismo tiempo, una disminución respecto a sentirse furioso/a, molesto/a, luchador/a, irritable, amargado/a, enfadado/a, enojado/a, de mal genio, desamparado/a, deprimido/a, desdichado/a, triste e infeliz.

La percepción de las sensaciones, emociones, actitu-

des, retos, cogniciones y límites, propios y de sus compañeros/as, se estimulan con estas prácticas de forma que se produce una respuesta motriz y les hace más respetuosos con los demás (Valverde-Esteve, 2020). Así como también genera experiencias positivas vinculadas con la danza ya que la experiencia previa con la misma condiciona al maestro/a y/o profesor/a para afrontar este contenido e implementarlo en clase (Lafuente, 2022).

## Conclusiones

La LOMLOE (2020) manifiesta utilizar la EF y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social, afianzar los hábitos de actividades físico-deportivas para favorecer el bienestar físico y mental, así como medio de desarrollo personal y social. Esta materia obligatoria en secundaria se divide en bloques de los cuales la EC sigue implementándose en menor medida por parte del profesorado. Las dificultades vienen determinadas por miedos o vergüenzas mayoritariamente debido a la escasa formación inicial y continuada relacionada con este contenido. Sin embargo, se han encontrado estudios que confirman la utilización de la PC para desarrollar competencias relacionadas con la EC, el sentido del ritmo y la coordinación, entre otras capacidades y cualidades motrices.

La propuesta pedagógica realizada a través de la *Esku Dantza* como danza colectiva que utiliza la PC se caracteriza por implementarse como una actividad que va de lo individual a lo colectivo, en todo momento cooperativa, de ejecución progresiva, de sencillo a complejo, en la que se relacionan con todos/as los/las compañeros/as del grupo clase a través de la PC, en el que se reflexiona entorno a la equidad, donde hay una transmisión de cultura de otra comunidad, se desarrolla la percepción y materialización del sentido del ritmo, se crea una coreografía en grupo y se escuchan y expresan las emociones, es decir, se facilita un clima de confianza para compartir qué va sucediendo en sus adentros a medida que transcurre la sesión.

Como consecuencia se ha conseguido generar una experiencia positiva en EF relacionada con el contenido de EC gracias a que los/las practicantes disminuyeron su estado emocional de fatiga, rabia y depresión, al mismo tiempo que aumentaron, en gran medida, el estado emocional de vigorosidad y actividad. Por tanto, se concluye que, dependiendo de cómo se propone la *Esku Dantza*, el estudiantado puede sentir cambios emocionales que benefician su experiencia relacionada con la

EC disminuyendo los miedos que actualmente siente el profesorado de EF y puede que se sienta más capacitado para implementar este contenido. A pesar de haber observado algunas diferencias entre mujeres y hombres, cabe destacar que el género masculino ha experimentado positivamente la práctica propuesta. Por tanto, es otro hecho positivo ya que se cree de especial importancia proporcionar experiencias positivas relacionadas con la EC y la danza sobretodo para el género masculino que parece ser, aún, el que siente mayor limitación.

Por tanto, se cree que es una propuesta pedagógica positiva, cooperativa y motivadora en la que el estudiantado se ayuda entre sí, sigue una adecuada progresión de los aprendizajes motrices, ajustada al nivel y a las posibilidades motrices del alumnado, teniendo en cuenta la heterogeneidad del grupo-clase e invita al debate, la reflexión y crítica de la misma por parte del estudiantado. Este estudio apoya la idea de que una propuesta pedagógica de estas características, la *Esku Dantza*, produce cambios en el estado de ánimo de los/las practicantes y se observa que los cambios actitudinales y emocionales son positivos, pudiendo crear un impacto que puede dar lugar a un aprendizaje significativo.

Pese a que hay que seguir profundizando con nuevos estudios que confirmen estos resultados, se considera que con experiencias de este estilo el estudiantado se siente más atraído a esta práctica (materia de EC y Danza) y, por tanto, su relación con la misma mejora. Este puede ser un primer paso para que los futuros profesionales del ámbito de las actividades físicas y deportivas se atrevan a incorporar estas prácticas y concretamente, en el caso de futuros profesores/as obtener recursos e ideas que les permitan trabajar en pro de una EF de calidad.

### Limitaciones del estudio

También destacar, como observación de una limitación entre el vocabulario del estudiantado, que preguntaban por el significado de desamparado/a, desdichado/a y vigoroso/a, mostrando el posible desconocimiento de ciertas emociones y por tanto podría desvirtuar los resultados.

Se reconoce la limitación que puede suponer haber analizado una sola sesión.

El estudio original incluye algunos aspectos cualitativos que no han sido utilizados en este artículo por razones de espacio, pero que posiblemente le darían mayor riqueza y significado.

### Líneas de futuro

La finalidad de esta sesión podría abarcarse desde diferentes perspectivas, como un poliedro analizando objetivos y/o aprendizajes asimilados por parte del estudiantado. Por ejemplo, se podría estudiar la relación intrapersonal como las emociones que afloran y cómo se gestionan, relación interpersonal (con el otro), el trabajo cooperativo para desarrollar una coreografía en grupo, la capacidad de percepción y ejecución (precisión) en los golpes percusivos al ejecutar la danza, la interpretación expuesta durante la ejecución, etcétera.

### Agradecimientos

Se agradece la participación en esta investigación a los/las estudiantes del Grado en CCAyD del INEFC Lleida (curso 2020 – 2021) que han cursado la asignatura de EC y danza y que respondieron el cuestionario. Así como el apoyo de su profesora titular que ha facilitado la incorporación de este contenido en la materia. Esta publicación cuenta con el apoyo del Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya (INEFC) de la Generalitat de Catalunya.

### Referencias

- Alonso-Sanz, A., Romero-Naranjo, F. J., Pons-Terrés, J., Carretero-Martínez, A., & Crespo-Colomino, N. (2015). La cultura visual desde el análisis multidisciplinar. Spot de Coca-cola al limón de Mayumana. En J.A. Bornay, F. J. Romero-Naranjo, V. J. Ruiz, & J. Vera (Eds.), *Fronteras reales, fronteras imaginadas* (pp. 117-129). Alicante: Ediciones Letra de Palo, S.L.
- Abilleira, M., & Fernández, M. (2017). Análisis de la formación del maestro / a de educación. *EmásF. Revista Digital de Educación Física*, (49), 36-59.
- Araolaza, O. (2020). *Genero-identitatea euskal dantza tradizionalaren eraikuntzan*. Donostia.
- Arias, J. R., Fernández, B., & San Emeterio, C. (2020). Construction and validation of an instrument for measuring attitudes towards Body Expression. *Retos*, 83, 443-451.
- Arias, J. R., Fernández, B., & Valdés, R. (2021). Actitudes hacia la Expresión Corporal en el ámbito de la asignatura de Educación Física: Un estudio con alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. *Retos*, 41, 596-608. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.83296>

- Armada, J. M. (2017). *La Expresión Corporal como herramienta para el desarrollo de habilidades socioafectivas en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria*. Universidad de Córdoba.
- Balaguer, I., Fuentes, I., Meliá, J. L., García-Merita, M. L., and Pérez Recio, G. (1993). El perfil de los estados de ánimo (POMS): baremo para estudiantes valencianos y su aplicación en el contexto deportivo. *Rev. Psicol. Deporte* 4, 39–52.
- Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., Hernando-Garijo, A., & González-Calvo, G. (2020). Analysis of student motivation towards body expression through the use of formative and share assessment (Análisis de la motivación del alumnado hacia la expresión corporal a través del uso de la evaluación formativa y compartida). *Retos*, 2041(40), 198-208. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.83025>
- Cañabate, D., Tesouro, M., Puiggali, J., & Zagalaz, M. L. (2019). Estado actual de la Educación Física desde el punto de vista del profesorado . Propuestas de mejora. *Retos*, (35), 47-53.
- Conesa, E., & Angosto, S. (2017). La expresión corporal y danza en la educación física de secundaria y bachillerato. *Cuad. psicol. deporte*, 17(2), 111-120.
- Contreras, O. (2019). Las competencias del profesor de Educación Física. En O. Contreras (Ed.), *Las competencias del profesor de Educación Física* (Última). INDE.
- Cuevas, R. (2019). Organización y animación de situaciones didácticas óptimas en Educación Física. En O. Contreras (Ed.), *Las competencias del profesor de Educación Física* (Última). INDE.
- Di Russo, S., & Romero-Naranjo, F. J. (2021). Body Percussion in Spanish Music: A Methodological Approximation. *E R P A International Congresses on Education 2021*, (August), 535-541.
- Duran, C., Lavega, P., Planas, A., Muñoz, R., & Pubill, G. (2014). Educació física emocional a secundaria. El paper de la sociomotricitat. *Apunts. Educació Física i Esports*, 3(117), 23-32. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2014/3\).117.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2014/3).117.02)
- Fabra-Brell, E., & Romero-Naranjo, F. J. (2017). Body Percussion: Social Competence Between Equals Using the Method BAPNE in Secondary Education (Design Research). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237(June 2016), 1138-1142. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.168>
- García, I., Pérez, R., & Calvo, Á. (2015). Iniciación a la danza como agente educativo de la expresión corporal en la educación física actual. Aspectos metodológicos. *Retos*, (20), 33-36. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i20.34621>
- García, M., Piqueres, I., Sánchez, E., Serna, M., Trives, E., & Romero-Naranjo, F. J. (2018). El uso de la percusión en las músicas urbanas. En *Innovación y modelos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior* (Vol. 1).
- Garcías, S. (2021a). Impacto positivo de una master class online de percusión corporal para docentes. *Retos*, 42, 296-305. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87059>
- Garcías, S. (2021b). La Percusión Corporal: del escenario al aula. En S. Olivero (Ed.), *El devenir de las civilizaciones: interacciones entre el entorno humano, natural y cultural* (pp. 1588-1614). Madrid: Dykinson, S.L.
- Garcías, S. (2021c). La Percusión Corporal en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física. Satisfacción y/o Frustración de las Necesidades Psicológicas Básicas de los estudiantes universitarios. En O. Buzón-García, C. Romero-García, & A. Verdú (Eds.), *Innovaciones metodológicas con TIC en educación* (Nº3 de la, pp. 2611-2637). Madrid: Dykinson, S.L.
- Garcías, S., Joven, A., Lorente-Catalán, E., & Planas, A. (2020). La percusión Corporal en Educación Física desde la perspectiva del profesorado de Secundaria. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(2), 63-72.
- Gil, J. (2016). *Los contenidos de la expresión corporal en el título de grado en ciencias del deporte*. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Universidad Politécnica de Madrid.
- Gómez-Carmona, C. D., Redondo-Garrido, M. Á., Bastida-Castillo, A., Mancha-Triguero, D., & Gamonales-Puerto, J. M. (2019). Influencia De La Modificación De La Lógica Interna En Las Emociones Percibidas En Estudiantes Adolescentes Durante Las Sesiones De Expresión Corporal. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 25(March), 1-15. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.83254>
- Górritz, J., García, S., & Mateu, M. (2020). Conciencia corporal, reconocimietno y representación de los estados de ánimo: educación emocional a través de la danza. En J. Gil, C. Padilla, & C. Torrents (Eds.), *Artes escénicas y creatividad para transformar la sociedad y la educación* (pp. 167-180). Madrid: AFYEC (Actividad Física y Expresión Corporal).
- Hawkins, D. R. (2014). *El Poder frente a la fuerza. Los determinantes ocultos de la conducta humana*. Barcelona: El grano de mostaza.
- Jiménez-Molina, J. B., Vicedo-Cantó, E., Sayago-Martínez, R., & Romero-Naranjo, F. J. (2017). Evaluating Attention, Socioemotional Factors and

- Anxiety in Secondary School Students in Murcia (Spain) Using the BAPNE® Method. Research Protocol. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 1071-1075. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.157>
- Lafuente, J. C. (2022). Valoración de los contenidos de Expresión Corporal por parte de los futuros maestros en la asignatura de Actividades Físicas Artístico-expresivas de la mención de Educación Física. *Retos*, 43, 205-214. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.87553>
- Lafuente, J. C., & Hortigüela, D. (2021). La Percepción De Los Futuros/As Maestro/As Respecto a La Implantación De Contenido De Expresión Corporal. *Movimiento (ESEFID/UFRGS)*, 27(June), 1-15. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.111735>
- Lavega-Burgués, P., March-Llanes, J., & Moya-Higueras, J. (2018). Validation of games and emotions scale (GES-II) to study emotional motor experiences. *Revista de Psicología del Deporte*, 27(2), 117-124.
- Mateu, M. (2010). *Estudio de la lógica interna de los espectáculos artísticos profesionales / : Cirque du Soleil ( 1986 2005 )*. Universitat de Barcelona.
- Mateu, M., Garcías, S., Spadafora, L., Andrés, A., & Febrer, E. (2021). Student Moods Before and After Body Expression and Dance Assessments. Gender Perspective. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.612811>
- Moral-Bofill, L., Romero-Naranjo, F. J., Albiar-Aliaga, E., & Cid-Lamas, A. (2015). *The BAPNE Method as a School Intervention and Support Strategy to Improve the School Environment and Contribute to Socioemotional Learning (SEL)*. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences* (Vol. 2).
- Muñoz, V., Lavega, P., Serna, J., Sáez, U., & March, J. (2017). Estados de ánimo al jugar solo o cooperar: dos vivencias motrices y afectivas desiguales. *Anales de Psicología*, 33(1), 196-203.
- Palomares-Montero, D., & Chisvert-Tarazona, M. J. (2016). El aprendizaje cooperativo: Una innovación metodológica en la formación del profesorado. *Cultura y Educación*, 28(2), 378-395. <https://doi.org/10.1080/11356405.2016.1158448>
- Redondo, M. A., Gómez, C. C., Bastida, A., Mancha, D., & Gamonales, J. M. (2019). Are there differences in the emotions perceived by secondary education students as a result of sex and academic year in body expression sessions? *Education, Sport, Health and Physical Activity*, 3(1), 15-28.
- Romero-Naranjo, F. J. (2013). Science & art of body percussion: A review. *Journal of Human Sport and Exercise*, 8(2 SUPPL), 442-457. <https://doi.org/10.4100/jhse.2012.82.11>
- Romero-Naranjo, F. J. (2020). Body Percussion in the Physical Education and Sports Sciences. An Approach to its Systematization According to the BAPNE Method. *International Journal of Innovation and Research in Education Sciences (Ijires)*, 7(5), 421-431.
- Rovira, G., López-Ros, V., Lagardera, F., Lavega, P., & March, J. (2014). Un viaje de exploración interior: Emociones y estado de ánimo en la práctica motriz introyectiva. *Educatio Siglo XXI*, 32(1), 105-125. <https://doi.org/10.6018/j/194111>
- Ruano, K. (2004). *La influencia de la expresión corporal sobre las emociones: un estudio experimental*. Universidad politécnica de Madrid.
- Sánchez-Molina, A., González-Martí, I., & Hernández-Martínez, A. (2021). Percepción del profesorado de Educación Física sobre el Aprendizaje Cooperativo y su relación con la Inteligencia Emocional. *Retos*, 41, 735-745. <https://doi.org/10.47197/retos.v41i0.86198>
- Sayago, R., Salerno, G., Di, S., & Arnau, A. (2021). Socioemotional Aspects of Music-Motor Activities According to the BAPNE Method Socioemotional Aspects of Music - Motor Activities According to the BAPNE Method, (July).
- Torrents, C., Mateu, M., Planas, A., & Dinusova, M. (2011). Posibilidades de las tareas de expresión corporal para suscitar emociones en el alumnado. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(2), 401-412.
- Ugema, T. (2014). *La danza y sus aplicaciones en el espacio terapéutico, educativo y social*. Universidad Complutense de Madrid.
- Valverde-Esteve, T. (2020). Practical implications of the non-linear pedagogy in future physical Education Teachers Training during a body expression session: towards the edge of chaos (Implicaciones prácticas de la pedagogía no-lineal en la formación del Profesorado de Educación F. *Retos*, 2041(40), 231-240. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.83287>
- UNESCO (2015). Educación Física de Calidad. Guía para los responsables políticos. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233812\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233812_spa)
- Velázquez, C, Fraile, A y López-Pastor (2014) Aprendizaje cooperativo en Educación Física. *Movimiento: Revista da Escola de Educação Física, Porto Alegre*, v. 20, n. 01, p. 239-259. DOI: 10.22456/1982-8918.40518