

Hacia un modelo de investigación sostenible en educación

*José Antonio Marín Marín
Juan Manuel Trujillo Torres
Gerardo Gómez García
María Natalia Campos Soto*

Dykinson, S.L.

Hacia un modelo de investigación sostenible en educación

José Antonio Marín Marín

Juan Manuel Trujillo Torres

Gerardo Gómez García

María Natalia Campos Soto

Dykinson, S.L.

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by

Los autores

Madrid, 2021

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores de cada capítulo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos.

ISBN: 978-84-1377-302-5

**CAPÍTULO 68 DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN EN DANZA EN TIEMPOS DE PANDEMIA:
RETOS METODOLÓGICOS**

NATALIA OLLORA TRIANA, EVA MARÍA LÓPEZ PEREA372

CAPÍTULO 69 INTERNET Y EDUCACIÓN INFORMAL: USOS EN LOS ADOLESCENTES

PAULA RODRÍGUEZ RIVERA386

CAPÍTULO 70 ANSIEDAD EN LA NIÑEZ E INFLUENCIA DEL COVID-19

SARA SUÁREZ FUERTES Y MARÍA-JOSÉ VIEIRA.....398

**CAPÍTULO 71 IMPACTO PSICOSOCIAL DE YOUTUBE EN LA POBLACIÓN ADOLESCENTE
DURANTE LA COVID-19**

SEBASTIÁN VIVAS-HERRERA, GEMA PARAMIO-PÉREZ Y PATRICIA DE-CASAS-MORENO
.....411

**CAPÍTULO 72 PROYECTOS DE INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL JAZZ COMO
ELEMENTO REVITALIZADOR DE LA PEDAGOGÍA MUSICAL: EL CASO DE LA SANT
ANDREU JAZZ BAND**

MARCOS MERINO Y PATRIZIA PRATI425

**CAPÍTULO 73 EDUCACIÓN, TECNOLOGÍA Y COVID-19: EXPERIENCIAS DE
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN MÉXICO**

NOÉ ABRAHAM GONZÁLEZ-NIETO, CARIDAD GARCÍA-HERNÁNDEZ Y MARGARITA
ESPINOSA-MENESES438

CAPÍTULO 74 APRENDIZAJE AUTÓNOMO A DISTANCIA

LYNDA SALINAS CERVANTES Y KARLA IVETTE NIETO CHÁVEZ451

**CAPÍTULO 75 EL ESTUDIO DE LA MASCULINIDAD COMO HERRAMIENTA DE
TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL**

DAVID MARTÍN VIDAÑA.....462

**CAPÍTULO 76 PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LA EDUCACIÓN
SOCIAL. ADAPTACIONES DERIVADAS DEL ESTADO DE EMERGENCIA SANITARIA**

CARLOTA DE LEÓN HUERTAS, IGNACIO GONZÁLEZ LÓPEZ, BELÉN QUINTERO ORDÓÑEZ Y
ELOÍSA RECHE URBANO472

CAPÍTULO 68

DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN EN DANZA EN TIEMPOS DE PANDEMIA: RETOS METODOLÓGICOS

Natalia Ollora Triana, Eva María López Perea

“Lo que nos pasa no es lo que marca la diferencia en nuestra vida. Lo que marca la diferencia es nuestra actitud en cuanto a lo que pasa”.

Sir Ken Robinson

1. INTRODUCCIÓN

La pandemia provocada por la COVID-19 dejó a la población mundial confinada en cuestión de horas. Durante la cuarentena el consumo de cultura, en todas sus variedades artísticas, se ha incrementado considerablemente a través de diferentes plataformas digitales, surgen innovadores proyectos artísticos enfocados al consumo *on-line*. Visitas virtuales a museos, conciertos interactivos, talleres y otros formatos, son las nuevas ventanas de acceso a los hogares, constituyen una nueva alternativa para los consumidores de arte y una gran oportunidad de acercarse a un nuevo público. Teniendo en cuenta que este contexto parece que ha llegado para quedarse, los sectores culturales adaptan sus propuestas tradicionales a este nuevo universo virtual (Jiménez, 2020).

La danza ha adquirido una gran importancia entre la población (Encalada, 2020; Gracia, 2020; Dalmases, 2020), su práctica es una vía de escape, desahogo físico y emocional (Burzynska, et ál., 2017; Fancourt, 2019). Proliferan las clases *on-line*. Durante el confinamiento y en la actualidad surgen plataformas que ofrecen formación abierta al mundo a través de MOOCs, como *Dance Live Europe*, *Worldwide Ballet class*²⁹, o a través de las redes sociales y canales de Youtube, como *Ibérica contemporánea*, *English National ballet School*³⁰. Un gran número de escuelas tanto

²⁹ <https://danceliveeurope.com/>
<https://www.worldwideballetclass.com/>

³⁰ <https://www.facebook.com/IbericaContemporanea/>
<https://www.ballet.org.uk/onscreen/ballet-class-tamara-rojo/>

nacionales como internacionales presentan clases de diferentes maestros emitiendo en *video-streaming* desde sus casas.

La enseñanza *on-line*, ya se desarrollaba paulatinamente en infinidad de sectores de la educación, con la abrupta irrupción del virus COVID-19 se convirtió de repente en la única alternativa posible. Las experiencias llevadas a cabo hasta ese momento fueron cruciales en la implementación y perfeccionamiento de este nuevo entorno (Pérez-Chaverri, 2015; Rodríguez y Regina, 2017 y Gil-Jaurena, 2018).

Ahora bien, siendo la danza una actividad eminentemente práctica que utiliza el cuerpo en movimiento ¿Se puede realizar únicamente *on-line*? ¿Podremos garantizar la calidad en la enseñanza y el aprendizaje de sus contenidos? (Tuomeiciren & Martin, 2020).

Hasta el momento, era necesario optimizar los soportes técnicos a nivel de *hardware* y *software* (Liu, et ál., 2011; Rodríguez y Regina, 2017), sin embargo, las tecnologías actuales se han optimizado y ofrecen posibilidades para la formación en esta especialidad (Lackovic, et ál 2013). El entorno virtual se considera efectivo (Li, Zhou, & Teo, 2018), y se reconoce que las limitaciones están en las habilidades tecnológicas de los profesores (Risner & Anderson, 2008). No obstante, su necesidad de aprender ha sido obligada y se ha impuesto la utilización de estos soportes, siendo las videoconferencias en tiempo real la tecnología que más se acerca a enseñar cara a cara (Supiano, 2020). Las plataformas *E-learning* y los ‘Massive Open Online Course’ (MOOCs) apoyan a la danza reemplazando los encuentros presenciales y aportando el soporte necesario (Li y Zhou, 2018; De Pablos, et ál., 2019; Hsia y Sung, 2020).

El confinamiento *sine die*, inminente y obligatorio ha implicado además una modificación en los elementos de la metodología pedagógica. Un recurso de apoyo ya utilizado y que ha incrementado su uso es el material de danza digitalizado. Se ha ido desarrollando a lo largo de los años convirtiéndose en una herramienta metodológica imprescindible, se ha podido acceder a todo tipo de documentos digitalizados. A nivel internacional y como idea innovadora en 1997, se creó el proyecto PATRON (Performing Arts Teaching Resources Online) como sistema multimedia piloto para ofrecer audio, video, partituras y texto digital a la carta en las áreas de música y danza (Lyon, et ál., 1997). En España, el INAEM (instituto nacional de las artes escénicas y de la música) ofrece un pequeño catálogo de obras digitalizadas.

Los profesores se han enfrentado y adaptado a un medio desconocido, un espacio limitado, con sonido e imagen que dependen de la tecnología y donde los alumnos “conectados” lo hacen desde diferentes lugares (Tuomeiciren & Martin, 2020) a través de una comunicación sincrónica y asincrónica (Pérez-Chaverri, 2015). Las plataformas tecnológicas como Zoom o Meet son los nuevos escenarios (Supiano, 2020; Limon et ál., 2020). Los docentes como primer paso (Ebner, y otros, 2020), se vieron obligados a enseñar sin el contacto físico que requiere el aprendizaje de contenidos de índole motora; la clase en *video-streaming*, que conlleva un retraso de la imagen con respecto a la música y potente conexión a internet (BrainsPro.enseñanza online, 2020); modificar estructuras didácticas de aprendizaje a las condiciones espaciales y materiales individuales (Andrés Tallardá, 2020) y sin saber cómo, enseñar de forma efectiva sin una visión completa (Tuomeiciren & Martin, 2020). Todos se adaptaron a esta nueva interacción (Ebner, y otros, 2020; Tuomeiciren, 2020).

Como si de la creación de una coreografía se tratara, este nuevo modelo educativo exige la elección de una serie de pasos o técnicas planificadas y ejecutadas para que los profesores y alumnos puedan aprender (Padilha, et ál., 2013). Siguiendo esta analogía, los profesores son los coreógrafos del entorno de aprendizaje, organizan estrategias que guían el proceso de los estudiantes. Este enfoque metafórico denominado Teaching Coreography (Oser y Sarasin, 1995; Oser, 2001; Mendoza, et ál., 2013) puede servir como modelo para ilustrar cualquier supuesto dentro de la educación *on-line* o mixta.

Con un futuro incierto sobre cuáles serán los escenarios para la enseñanza a corto y medio plazo (Hadar, et ál., 2020; Ebner, et ál., 2020), en una realidad de vuelta a la formación en espacios no presenciales o mixtos (Darling-Hammond & Hylar, 2020), se presenta una investigación descriptivo-narrativa, desarrollada a partir de las experiencias docentes durante los meses de formación únicamente *on-line*. La propuesta metodológica está orientada a la construcción de conocimientos surgidos de las experiencias docentes que imparten Metodología y didáctica de la danza contemporánea, dentro de los estudios superiores de Pedagogía de la danza, planteándose los siguientes objetivos: Averiguar los factores externos e internos que han influido en la enseñanza *on-line* para delimitar la metodología no presencial; conocer el desarrollo del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos planteados en la guía docente; conocer las modificaciones relativas a la didáctica específica de la danza contemporánea que han sido

requeridas durante la enseñanza *on-line* y por último, saber si los recursos existentes han permitido alcanzar las competencias reflejadas en las guías docentes.

2. METODOLOGÍA. RELATOS DE LA DOCENCIA EN DANZA DURANTE LA PANDEMIA

Se utiliza la metodología cualitativa desde la vertiente interpretativa, buscando la realidad de los sujetos y el significado que otorga a los objetivos investigados a través de la lógica inductiva (González, 2003). Este paradigma ha facilitado una representación del mundo de las enseñanzas artísticas, y la forma de abordarlo científicamente. Desde el enfoque biográfico-narrativo se aúnan las biografías singulares en un marco de estructura generalizado, dando respuestas a las preguntas planteadas inicialmente.

2.1. Fases en el desarrollo de la investigación

La metodología utilizada obedece a un proceso continuo de decisiones y elecciones por parte del investigador. Siguiendo el esquema planteado por Rodríguez, et ál., (1996) se delimitan las siguientes fases:

1. **Preparatoria:** se definen los objetivos de la investigación y la selección de participantes. Como único criterio de selección se fija que impartan la misma materia dentro de la formación de Grado superior, especialidad de Pedagogía de la danza Contemporánea. Son cuatro los conservatorios que poseen esta especialidad en España, participando al menos un docente de cada centro, por lo que se puede hablar de representar a todas las instituciones académicas del país. Se ha contactado con los siguientes Conservatorios Superiores: María de Ávila (Madrid); Alicante; Málaga y el Institut del Teatre (Barcelona). Se establece con los participantes un consentimiento informado que garantiza el anonimato, informa de la estructura de la entrevista, y cuál es su aportación. Los datos se obtienen a través de una entrevista semiestructurada diseñada ajustándose a los objetivos del estudio. Consta de 61 preguntas organizadas en tres bloques: Aspectos socio-profesionales; necesidades encontradas y elementos curriculares. Es validada por un grupo de cinco expertos formado por importantes investigadores del ámbito universitario y por profesores-bailarines procedentes de varios conservatorios nacionales de prestigio.

2. **Trabajo de campo:** la entrevista creada busca conocer los factores que han condicionado la realidad educativa en estos centros durante el confinamiento y tras el estado de alarma hasta la finalización del curso académico. Se llevan a cabo durante dos meses a través de la plataforma Zoom.

3. **Analítica:** Una vez transcritos los datos recogidos, se procede a una lectura profunda que ha desembocado en dos tipos de análisis: *vertical* o historia y narración individual, y *horizontal* o análisis comparativo (Bolívar, et ál., 2001). Se realiza un análisis temático propiamente narrativo que pone referencia en el contenido del texto (Riessman, 2002)

4. **Informativa:** Por último, a través de una hoja de cálculo se generan los porcentajes para analizar los resultados e interpretar los discursos de los participantes. A partir de este análisis se elaboran las conclusiones finales.

3. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El total de la muestra son mujeres, de entre 36 y 44 años de edad y con una experiencia docente en danza que está entre 9 y 22 años. Un 29% son profesoras invitadas y el resto contratadas fijas. Un 86% imparten clase a todos los cursos y una única docente imparte clases abiertas voluntarias. Todas ellas han dado clase *on-line* durante el estado de alarma y solo una ha reanudado las clases presenciales durante el curso 2019/20. Para el 100% las consignas recibidas por las administraciones autonómicas han sido insuficientes.

A través de diferentes plataformas, un 29% han teorizado sobre la práctica a decisión del centro; una docente ha enviado vídeos completando toda la formación y el 57% han mantenido video-clases prácticas. Las necesidades encontradas en el alumnado han sido según la muestra un 100% tecnológicas, a nivel dispositivos, velocidad de red y conexiones fiables, para un 71% además de captación de imagen, luz apropiada, y calidad imagen y sonido en *streaming*, por último, para un 100% de condiciones vitales, de intimidad y espacios tranquilos.

Un 43% tuvieron problemas con las plataformas oficiales y recurrieron a las no oficiales o informales. La comunicación entre docentes para un 29% fue insuficiente, un 14% podría mejorar, para el resto buena y promovida por iniciativa de las docentes.

Un 29% no han trabajado con guía docente ni programación didáctica, su consigna fue desarrollar un trabajo concreto o mantener la actividad del alumnado sin tener que realizar una evaluación, el resto han modificado la guía docente para el logro de las competencias. No se han modificado objetivos, pero sí algunos bloques de contenidos, las estrategias metodológicas, alguna progresión didáctica y la evaluación. Un 100% considera que el alumnado ha sido participativo en las clases. Han surgido más dudas según un 71% y ha sido más difícil la comprensión. Un 71% no ha organizado grupos en las clases y un 29% sí lo ha hecho. El 100% no ha variado la ratio/clase. En cuanto al tiempo del alumnado para la formación no se ha incrementado en un 100%, de forma contraria, el tiempo de las docentes se ha incrementado en exceso para un 71%.

Para el 100%, el alumnado de último curso ha logrado las competencias planteadas, salvo los contenidos de las prácticas de fin de carrera como docentes, que no han podido llevarse a cabo presencialmente. El alumnado de primeros cursos, según un 71%, no ha logrado los contenidos de destreza corporal con la calidad suficiente. Para el 100% de la muestra se han visto beneficiadas el logro de algunas de las competencias transversales.

El apoyo audiovisual ha sido una de las estrategias más utilizadas, un 86% han empleado esta herramienta con diferentes objetivos. El 100% de la muestra coincide en la necesidad de renovar la metodología pedagógica utilizada en esta formación, cambiar la estructura de clase, y adaptar los contenidos a los nuevos contextos. De igual forma el 100% opinan que no puede realizarse la formación únicamente *on-line* por características específicas de la actividad de danza.

Para el 100% de la muestra ha habido un alto grado de problemas emocionales tanto en el alumnado como en los equipos docentes y un 57% considera como ventaja de la enseñanza *on-line* la “movilidad virtual” y poder desarrollar una formación internacional sin desplazamientos físicos.

4. DISCUSIÓN

Los documentos de modificación de instrucciones para estas enseñanzas, aportados por las administraciones autonómicas como consecuencia del estado de alarma, no definen ninguna consigna clara, todas las soluciones han sido elaboradas por los centros. Como señala Ebner, y otros (2020) comienzan siendo soluciones temporales y con la

necesidad de prepararse para la realidad de adaptación a un mundo incierto y cambiante (Hadar, et ál., 2020).

Las circunstancias inusuales se han entendido como una oportunidad para conciliar la enseñanza *on-line* y la presencial dentro de estos estudios (Berg, 2020; Hadar, et ál., 2020), aunque de forma tajante, el entorno *on-line* no se considera como un espacio para la enseñanza de algunos contenidos propios de danza sin que exista una pérdida de calidad. Las participantes admiten la necesidad de renovar los paradigmas de enseñanza, reconsiderar nuevas estrategias y metodologías que incluyan la enseñanza virtual (Zihao, et ál., 2018), y conceder un lugar a la tecnología dentro de la formación del bailarín creando un entorno pedagógico para ello, algo ya afirmado por El Raheb, et ál., (2019), Leonard, et ál., (2020) y Limon Quezada, et ál., (2020).

De acuerdo con Supiano (2020) y según los datos ofrecidos por las docentes, como requisito del entorno educativo concreto (Villegas-Ch, et ál., 2020) dentro de las tecnologías emergentes, es necesario buscar una plataforma MOOCs instructiva para las clases, que cumpla las condiciones de velocidad de imagen y sonido, además de proveer de cámaras que permitan una captación amplia de la imagen en *streaming*. Estas plataformas han permitido al profesorado la grabación y posterior visualización de las clases, solucionando el problema planteado por Limon Quezada, et ál., (2020) de faltas de asistencia virtual causadas por diferentes motivos. Favorece la posibilidad de visión cuantas veces sea necesario, incluso su visionado a cámara lenta como parte de la progresión de aprendizaje ya citada por El Raheb, et ál., (2019). Los alumnos y docentes han utilizado de forma intensiva estas plataformas MOOCs desde los móviles, por ser en algunos casos el único dispositivo que se poseía, esto confirma los resultados de Villegas-Ch., et ál., (2020) y Romero-Rodriguez, et ál., (2020) de aceptar los dispositivos de IoT (Internet of Things) como tecnología emergente en el ámbito académico.

Se considera importante la centralización de los datos y los recursos audiovisuales desde el centro de enseñanza. Esto podría hacerse dentro de un entorno de “nube privada”, aportación ya desarrollada por Villegas-Ch., et ál., (2020) y así evitar el contacto personal, continuo e ilimitado que ha existido entre docentes y alumnado.

Los estudiantes han sufrido estados emocionales de nervios y ansiedad, lo que confirma el estudio de Parrado-González y León-Jariego (2020) de ser un grupo más sensible a estos efectos. Según los datos, estos estados emocionales han repercutido directamente en las participantes de este trabajo, convirtiéndose en especialistas de apoyo

psicológico que han incrementado excesivamente su horario laboral (Darling-Hammond y Hyler, 2020) transformándose en trabajadoras sociales. El incremento de horario ha causado problemas de salud en el profesorado, siendo necesario un apoyo emocional, aspecto que Darling-Hammond y Hyler (2020) consideran esencial, tanto el asesoramiento como la creación de unidades de bienestar desde el centro como recurso preventivo de salud. Al igual que las indagaciones de autores como Limon Quezada, et ál., (2020), algunas participantes han requerido reuniones durante todo el confinamiento, buscando el apoyo emocional entre los compañeros.

Los resultados destacan la necesidad de revisar los planes de estudio para proporcionar: competencias socioemocionales considerando el equilibrio entre materias de la propia disciplina y su contenido pedagógico; adaptación a las nuevas tecnologías y formación *on-line*, y por último, cultivar los recursos para el desarrollo de las habilidades socioemocionales.

Algunas de las participantes han considerado de interés, en el desarrollo competencial, el beneficio que ha supuesto la obligatoriedad del entorno *on-line* en el aprendizaje a distancia (Van Gammeren & Szram, 2019). Explican que posibilita la colaboración con universidades de otros países, además, genera una mejor comprensión de otras culturas y estéticas aportando una mayor identidad personal. Este entorno ha permitido la creación internacional a través de la movilidad virtual, aspecto que afirma Van Gammeren y Szram (2019).

Por último, las docentes consideran que la situación social vivida y este entorno han beneficiado *per se* al logro de competencias transversales relacionadas con la autonomía en la planificación, la solución de problemas y la adaptación a las condiciones y cambios sociales con empatía. De la misma forma se ha fomentado el desarrollo de las competencias generales relacionadas con la asunción de riesgos y tolerancia a las decepciones, la integración de diferentes herramientas artísticas y la aplicación de la tecnología.

5. CONCLUSIONES

El diseño de esta investigación se ha realizado desde una perspectiva interpretativa, y a través de la metodología biográfico-narrativa dentro de la investigación cualitativa utilizando la entrevista semiestructurada para obtener la información. En profesiones

como la educación y formación en danza, lo que la persona es y aquello que ha sentido durante la formación *on-line* en contexto de encierro mundial, no puede ser separado del propio ejercicio profesional, ya que la dimensión personal es un factor crucial en los modos en que el profesorado construye y desarrolla su trabajo (Bolívar, 2012). La metodología desarrollada está motivada por obtener un conocimiento sustantivo que provenga de experiencias directas y actuales a partir de narrativas que, como tal, van a construir la realidad y que surgen en un tiempo y contexto específico (Bolívar, 2012) como es el encierro y la adaptación a la formación desde cada hogar partiendo del punto de vista del docente.

De manera concluyente, la formación en danza no puede reducirse a la enseñanza *on-line*, se han buscado soluciones provisionales para ciertos contenidos que nunca se podrán aprender únicamente a través de una pantalla. Con el conocimiento desarrollado a través de las medidas metodológicas adoptadas forzadas por la situación y pensando en el futuro, se plantea una nueva forma de enseñanza apoyada en las nuevas tecnologías que garantizará la formación de calidad.

Como desafío de investigación futura se propone considerar la “movilidad virtual” para crear la posibilidad de una formación superior desde la sostenibilidad y sin la obligación al desplazamiento, y dado que la realidad actual sigue siendo insegura y cambiante, prescindir de la movilidad corporal, facilitando de esta forma el aprendizaje internacional.

REFERENCIAS

- Andrés Tallardá, L. (2020, 29 de abril). Seguir aprendiendo a bailar en tiempos de coronavirus. *La Vanguardia*.
<https://www.lavanguardia.com/vida/formacion/20200430/48838332209/seguir-aprendiendo-bailar-coronavirus-dia-internacional-danza.html>
- Berg, T. (2020). Manifestations of surveillance in private sector dance education: the implicit challenges of integrating technology. *Research in dance education*, 21(2), 135-152. <https://doi.org/10.1080/14647893.2020.1798393>
- Bolívar, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos. En M. Passeggi, & M. Abrahao (Edits.), *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto) biográfica*. Brasil: Editora

- Universitaria da PUCRS (Pontificia Universidad Católica Rio Grande do Sul).
<https://doi.org/10.13140/RG.2.1.2200.3929>
- BrainsPro.enseñanza online*. (2020, 16 de enero). <https://www.brainspro.com/blog/el-streaming-en-la-formacion-online/>
- Burzynska, A. Z., Taylor, B. K., y Knecht, A. M. (2017). The dancing brain: structural and functional signatures of expert dance training. *HUman Neuroscience*, 11(566), 20. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2017.00566>
- Dalmases, I. (2020, 29 de abril). Bailando en línea y en directo para ponerse en forma en el confinamiento. *El Periódico*.
<https://www.elperiodico.com/es/sociedad/20200429/bailando-directo-ponerse-en-forma-confinamiento-coronavirus-barcelona-7944564>
- Darling-Hammond, L., y Hyler, M. E. (2020). Preparing educators for the time of COVID...and beyond. *European Journal of teacher Education*.
<https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1816961>
- De Pablos, J., Colás, M., López García, A., y García-Lázaro, I. (2019). Los usos de las plataformas digitales en la enseñanza universitaria. Perspectivas desde la investigación educativa. *REDU. Revista de docencia universitaria*, 17(1), 59-72.
<https://doi.org/10.4995/redu.2019.1117>
- Ebner, M., Schön, S., Braun, C., Ebner, M., Grigoriadis, Y., Haas, M., . . . Taraghi, B. (2020). COVID-19 Epidemic as E-Learning Boost? Chronological Development and effects at an Austrian University against the background of the concept of "E-Learning readiness". *Future internet*, 12(94). <https://doi.org/10.3390/fi12060094>
- El Raheb, K., Stergiou, M., Katifori, A., y Ioannidis, Y. (2019). Dance interactive learning systems: a study on interaction workflow and teaching approaches. *ACM computing surveys*. <https://doi.org/10.1145/3323335>
- Encalada, E. (2020, 25 de abril). La práctica de danza es un aliada durante la pandemia. *El Comercio*. <https://www.elcomercio.com/tendencias/danza-arte-ejercicio-confinamiento-coronavirus.html>
- Fancourt, D., y Finn, S. (2019). *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*. World Health Organization.OMS. Copenhagen: WHO regional office for Europe.
<https://www.euro.who.int/en/publications/abstracts/what-is-the-evidence-on-the-role-of-the-arts-in-improving-health-and-well-being-a-scoping-review-2019>

- Gil-Jaurena, I., y Dominguez, D. (2018). Teachers' roles in light of massive open online courses (MOOCs): Evolution and challenges in higher distances education. *Int rev Educ*, 64, 197-219. <https://doi.org/10.1007/s11159-018-9715-0>
- González Morales, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Islas* (S.I), 138 (45), 125-135. <http://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/617>.
- Gracia, A. (2020, 3 de abril). "Que el ritmo no pare": el baile como terapia para sobrellevar el confinamiento. *rtve.noticias*: <https://www.rtve.es/noticias/20200403/ritmo-no-pare-baile-como-terapia-para-sobrellevar-confinamiento/2011333.shtml>
- Hadar, L. L., Ergas, O., Alpert, B., y Ariav, T. (2020). Rethinking teacher education in a VUCA world: students teachers' social-emotional competencies during the Covid-19 crisis. *European Journal of teacher Education*. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1807513>
- Hsia, L. H. (2020). Effects of a Mobile Technology-supported peer assessment approach on Student's learning motivation and perceptions in a College Flipped dance class. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 14(1), 99-113. <https://doi.org/10.1504 / IJMLO.2020.103892>
- Jiménez, L. (2020). Cultura en tiempos de COVID-19: La naturaleza reclamó su reino. *Culture 21*. Ciudades y Gobiernos Locales Unidos (CGLU) Comisión de cultura. http://www.agenda21culture.net/sites/default/files/lucina_jimenez_-_article_-_culturecovid19_-_spa.pdf
- Lackovic, A., Bajic, M., y Jandric, P. (2013, 1-3 july). Phisical performance in virtual education: teaching communication skills online. En L. Chova, & A. &. Martinez (Ed.), *Edulearn13: 5Th international conference on education and new learning technologies*, (págs. 1487-1496). Barcelona. ISBN: 978-84-616-3822-2. <https://library.iated.org/publications/EDULEARN13/start/25>
- Leonard, A. E., Daily, S. B., Jörg, S., y Babu, S. V. (2020). Coding moves: desing and research of teaching computacional thinking trough dance choreorgaphy and virtual interactions. *Journal of research on technology in education*. <https://doi.org/10.1080/15391523.2020.1760754>

- Li, Z., Zhou, M., y Teo, T. (2018). Mobile technology in dance education: a case study of three Canadian high school dance programs. *Research in dance education*, 19(2), 183-196. <https://doi.org/10.1080/14647893.2017.1370449>
- Limon Quezada, R., Talbot, C., y Quezada-Parker, K. B. (august de 2020). From bricks and mortar to remote teaching: a teacher education programme's response to COVID-19. *Journal of education for teaching*. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1801330>
- Liu, F., Zhang, M., y Han, C. (2011). Research on computer network application in Sports dance teaching in Universities. En Y. & Liang (Ed.), *8th international symposium on computer science in sport (IACSS2011)*, (págs. 389-398). Shangai.
- Lyon, E., Maslin, J., y Baker, B. (1997). Audio and video on-demand for the performing arts: Project PATRON. *Electronic library and visual information research- Elvira 4*, (págs. 177-185). Milton Keynes. <http://www.kcl.ac.uk/humanities/cch/drhahc/drh/abst84.htm>
- Mendoza, J., Padilha, M., Paiva, K., y Marins, M. (2013, 4-5 March). Rom classical ballet to improvisation in online distance education in higher education: an expanded model for choreographies of teaching metaphor. En L. Chova, & A. & Martinez (Ed.), *7th international technology, education and development conference*, (págs. 3584-3584). <https://library.iated.org/publications/INTED2013>
- Oser, F. K., y Baeriswyl, F. J. (2001). Choreographies of teaching: Bridging instruction to learning. *Handbook of Research on teaching Virginia Richardson; American Educational Research Association*. ISBN:1031-1065 0935302263 9780935302264.
- Oser, F., y Sarasin, S. (1995). Basismodelle des Unterrichts: Von der Sequenzierung als Lernerleichterung. (U. Potsdam, Ed.) *LLF-Berichte/Interdisziplinäres Zentrum für Lern-und Lehrforschung*, 11. <https://publishup.uni-potsdam.de/opus4-ubp/frontdoor/index/index/year/2005/docId/410>
- Padilha, M., Mendoza, J., Paiva, K., y Martins, M. (2013). Choreographies of teaching in online distance education: analyzing the practice in higher education. *7th International technology, education and development conference (INTED2013)*. Valencia: INTED proceedings. <https://doi.org/AAD-3710-2019>

- Parrado-González, A., y León-Jariego, J. C. (2020). COVID-19: factores asociados al malestar emocional y morbilidad psíquica en población española. *Revista española salud Pública*. <https://www.researchgate.net/publication/342049012>
- Pérez-Chaverri, J. (2015). Conceptualizando las consignas como parte de las actividades de un curso virtual: una experiencia basada en los procesos de capacitación en la UNED. *Revista calidad en la Educación superior*, 6(2), 136-163. <https://doi.org/10.22458/caes.v6i2.954>
- Riessman, C. (2002). The qualitative researcher's companion. En A. Huberman, & M. B. Miles, *Narrative Analysis*. 217-270. Thousand Oaks, CA: sage. Recuperado el 12 de august de 2020
- Risner, D., y Anderson, J. (2008). Digital dance titeracy: an integrated dance technology curriculum pilot. Project 1. *Research in dance education*, 9(2), 113-128. <https://doi.org/10.1080/14647890802087787>
- Rodriguez, A. I., y Regina, S. (2017). Estrategias de enseñanza en los entornos mediados: resultados de la experiencia de la performance virtual educativa. *Revista de educación a distancia. RED*, 10(55), 3-14. <https://doi.org/10.6018/red/55/10>
- Rodriguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Romero-Rodriguez, J. M., Alonso-García, S., Marín-Marín, J. A., y Gómez-García, G. (2020). Considerations on the implications of the Internet of Thing in Spanish Universities: The usefulness Perceived by Professors. *Future internet*. <https://doi.org/10.3390/fi12080123>
- Supiano, B. (2020, 2 de abril). *The chronicle of Higher education*. The chronicle of higher education: <https://www.chronicle.com/article/why-is-zoom-so-exhausting/>
- Tuomeiciren, H., y Martin, R. (2020). A reimagined world: international tertiary dance education in light of COVID-19. *Research in Dance education*. <https://doi.org/10.1080/14647893.2020.1780206>
- Van Gammeren, D., y Szram, A. (2019). Threshold concepts in online Music Education: Transforming conservatoire Training. En R. Orngreen, M. Buhl, & B. Meyer (Ed.), *18th European Conference on e-learning (ECEL 2019)* 588-592. Copenhagen: Curran associates proceedings.com. <https://doi.org/10.34190/EEL.19.069>

- Villegas-Ch., W., Palacios-Pacheco, X., y Román-Cañizares, M. (2020). An internet of things model for improving process management on University Campus. *Future internet*. <https://doi.org/10.3390/fi12100162>
- Zihao, L., Zhou, M., y Teo, T. (2018). Mobile technology in dance education: a case study of three Canadian high school dance programs. *Research in dance education*, 19(2), 183-196. <https://doi.org/10.1080/14647893.2017.1370449>