



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO

UNIVERSIDAD DE ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE DANZA

Factores que inciden en el abandono de la práctica de la danza dentro
de espacios no formales en el periodo de la niñez y la adolescencia

Estudiante: Del Pino Pereira, Valentina Paz

Profesor guía: Moran Ryan, Verónica

Memoria para optar al título de Profesor/a Especialista en Danza

Memoria para optar al grado Licenciada/o en Educación

Santiago, 2021

Dedicatoria y/o Agradecimientos

Dedicado cada estudiante que elige aprender danza en cualquier espacio.

“Procuremos inventar pasiones nuevas, o reproducir las viejas con pareja intensidad”. - Julio Cortázar.

Índice

1.Introducción.....	4
2.Antecedentes.....	6
3.Planteamiento del problema.....	12
3.1 Pregunta de investigación	15
3.2 Objetivo general:.....	16
3.3 Objetivos específicos:	16
3.4 Justificación	16
4.Marco teórico	18
4.1. Práctica de la danza.....	18
4.3.1. La emoción en la danza	19
4.1.2. Lo social en la danza	19
4.1.3. La técnica en la danza.....	20
4.2. Espacios formales y no formales	24
4.3. Práctica dancística en espacios formales y no formales.....	28
4.4. Niñez y adolescencia	33
5.Marco metodológico	37
5.1. Paradigma:.....	37
5.2. Enfoque:.....	37
5.3. Participantes:.....	37

5.4. Recolección:	38
5.5. Análisis:	38
5.6. Caracterización de la muestra:	38
6. Análisis de resultados	40
6.1. Presentación de resultados.....	41
6.1.1. Grupo de 8 a 12 años:	42
6.1.2. Grupo de 14 a 18 años:.....	44
6.1.3. Motivaciones diferentes:.....	48
7. Conclusiones	50
7.1. Hallazgos de la investigación:	50
7.2. Aportes de la investigación:	52
7.3. Proyección hacia futuras investigaciones:.....	52
8. Bibliografía	54

1.Introducción

La práctica de danza en espacios no formales presenta inasistencia por parte de los y las estudiantes. Esto se ve afectado por diferentes factores que pueden ser internos o externos a la clase de danza.

En Chile, existen espacios no formales en los que se desarrolla danza a lo largo de todo el país, es por esto, que unas de las principales motivaciones que surgen para realizar esta investigación, se deben a la descentralización de la danza, observando el desarrollo que han tenido estos espacios de danza. A demás de considerar un sujeto de estudio que transita la niñez y la adolescencia, quienes, por cierto, viven constantes cambios e inquietudes particulares.

Es por esto, que la presente investigación se enmarca bajo un enfoque cualitativo, utilizando de apoyo de investigación entrevistas grupales semiestructuradas y bitácora de vida de estudiantes desde los 8 a los 18 años que practican danza en espacios no formales, ya que cada estudiante asiste, persiste o desiste a clases, encontrando diferentes motivaciones personales y perspectivas que influyen en lo mencionado anteriormente. Es así, como también el estudio se vincula estrechamente con el rol de el/ profesor/a durante la clase, por lo que aporta a la pedagogía en danza, de esta forma, reconociendo los factores que inciden para la deserción de niños/as y adolescentes, y las posibles soluciones que cada profesor/a estime conveniente realizar.

Por último, es importante mencionar que este estudio no crea una teoría, sino que más bien, mediante la subjetividad de cada estudiante entrevistado/a, busca un consenso de factores

desarrollados durante la clase, que pueden determinar el abandono por parte de estos.

Abriendo la posibilidad de estudio, desde la danza, la pedagogía y la realidad de cada participante de danza en espacios no formales.

2. Antecedentes

En esta investigación se trabajará respecto a la temática de espacios educativos formales y no formales de la danza en Chile, tensionados desde los factores que inciden en su abandono. En un primer apartado reconoceremos desde la danza, lo que implica una práctica dancística, para luego en segundo lugar, realizar un catastro de los lugares en los cuales se enseña la danza en Chile y finalmente indagar en aquellos espacios formales y no formales.

Es por esto que, primeramente, debemos comprender que la danza se puede manifestar de diferentes maneras en el cuerpo, siendo una de estas, la capacidad innata en la que el cuerpo se moviliza tras la presencia de estímulos, generando secuencias corporales que son placenteras, incómodas o desagradables.

En el momento que se decide por voluntad propia profundizar en la danza, asistiendo a un espacio físico en el que existe una persona que facilita esta arte, se puede reconocer como práctica dancística. La práctica dancística o clases de danza son entonces, el conjunto de lugares físicos en los que se enseña danza, con la adquisición de distintas herramientas y conocimientos que posee el profesor o la profesora. Las prácticas dancísticas, en su mayoría se conforman de un grupo humano que comparte el lugar, pero también pueden ser clases particulares de solo un estudiante y profesor o profesora.

En Chile la danza se desarrolla en diversos espacios físicos, los que se encuentran capacitados según las demandas existentes de cada práctica dancística y/o técnica. (Pisos especiales, dimensión, infraestructura, materiales particulares para la realización de las

prácticas, etc.). Espacios que, además, se consolidan por profesoras, profesores y estudiantes, quienes de igual forma cuentan de necesidades individuales.

Las prácticas dancísticas a nivel nacional, ocurren como mencioné anteriormente en diversos espacios físicos, refiriéndome a estos, como teatros, academias, salas de clase, colegios, universidades, vía pública, entre otros. En Chile, la danza se imparte en la gran mayoría de las regiones y provincias, pero se desarrolla considerablemente en la región metropolitana. Contando este sector con más teatros, talleres y público que favorece las prácticas dancísticas.

“Si bien no existe un recuento a nivel nacional, para la Región Metropolitana, de acuerdo a estimaciones del Área de Danza del CNCA, existen un total de 38 salas (teatros), de las cuales un porcentaje reducido cuenta con características óptimas para realizar una función (Consejo Nacional de las Culturas y el Arte, p.23)”

Tal como menciona el Consejo Nacional de las Culturas y el Arte del Gobierno de Chile, no existe un catastro particular que pueda medir la cantidad de lugares específicos y/o talleres en los que se generan las prácticas dancísticas, no obstante, plantea que en la Región Metropolitana existen espacios, como los teatros, los cuales no cuentan con todas las condiciones necesarias para ejecutar la danza.

Toda esta información se obtiene desde la mirada céntrica en Santiago de Chile, siendo este lugar la capital del país. Si bien existen espacios físicos, los que por cierto tienen una cifra baja en cuanto a la cantidad de personas que habitan este territorio, es necesario observar de manera regional lo que sucede de igual forma con las prácticas dancísticas.

A nivel regional la situación de espacios físicos en los que se desarrolla la danza es mucho más precario, teniendo en cuenta que las comunas y/o pueblos cuentan con menos población, por lo que los talleres, compañías y artistas locales pocas veces cuentan con teatros en sus ciudades. Teniendo que desarrollar la danza en espacios no aptos, como gimnasios deportivos, espacios abiertos, salas de colegios, espacios prestados por el municipio y teatros municipales, los que en su mayoría existen en pocas provincias del país, desfavoreciendo así, el desarrollo de la danza regional.

“Es necesario pensar en medidas que permitan apoyar proyectos locales a nivel regional que generan instancias de formación, creación y difusión. Todo esto, tomando en cuenta además la inexistencia de escuelas de formación superior en regiones. (Consejo Nacional de las Culturas y el Arte, p.24)”

Al considerar lo anterior, podemos observar que la danza se centraliza fuertemente en la capital del país por los espacios adecuados que tiene para la ejecución de este arte escénico. Mientras que a nivel regional ocurre un proceso mucho más lento. En todas las regiones existen teatros que pueden ser restaurados o rehabilitados, los que ayudarían considerablemente a la cultura regional y por sobre todo nacional. Esto último aportaría un desarrollo cultural importante en la danza, sobre todo si es zonas en las que no es fácil acceder a esta, teniendo escaso público, espacios no aptos y deficientes en los que se desarrolla la danza en Chile.

Como segundo apartado, ya existiendo la considerable mención de los diversos espacios que se desarrollan en conjunto con la danza dentro del país. Realizaré la división en dos de estos: Los espacios formales y los espacios no formales. Recalcando sus diferencias y

características propias, además de especificar cuáles son estos espacios en el territorio nacional.

Los espacios formales de la danza en Chile, cuentan con estructura educacional sólida, y por sobre todo jerárquica. Estos espacios están destinados a ser desarrollados en lugares educacionales tradicionales, a esto me refiero, con colegios artísticos, universidades, institutos o escuelas privadas. Quienes cuentan con una malla curricular específica para el curso que se está transitando, estructurando, además, la malla curricular desde la materia de danza que él o la profesora quiere entregar.

Cabe destacar que, es la universidad y la escuela aquella institución denominada formal, existiendo en estas, algún tipo de certificación que abale dichos estudios. Destinando de esta manera una formación estructurada, técnica y profesional.

Existen en Chile espacios formales que cuentan con certificación, donde se desarrollan diferentes técnicas como, danza contemporánea, danza espectáculo, ballet, danza moderna, entre otras. Algunos de los espacios más recurrentes son: Instituto Profesional de Artes Escénicas Karen Connolly, Instituto Profesional Escuela Moderna de Música y Danza, Universidad de Chile, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Universidad UNIACC. Estos lugares se desarrollan en su totalidad en la región metropolitana y en su mayoría en el sector céntrico de la capital.

En un ámbito escolar, la danza no está presente dentro de las mallas curriculares en los colegios, pero de igual manera logra manifestarse a través de las asignaturas como Artes Musicales y/o Artes Plásticas, en las que se considera la danza dentro del plan de estudio

y unidades correspondientes. En su mayoría estas unidades son desarrolladas por profesionales de las artes, pero no específicamente profesionales de la danza.

Por otro lado, tenemos los espacios no formales de la danza en Chile, los que abarcan todas las actividades educacionales que logran organizarse fuera del sistema formal. A esto me refiero con todas las prácticas dancísticas que ocurren de manera particular ya sea en academias, talleres de danza, proyectos financiados por el estado, actividades de los diferentes centros culturales de los municipios, en gimnasios particulares, clases con convocatoria abierta, seminarios, entre otros.

Dentro de estos espacios no existen mallas curriculares, ni calificaciones que deban tener los y las estudiantes en retribución a la presencia de dicha práctica dancística. De igual manera, dentro de estos espacios, es fundamental la planificación por parte de los y las profesoras, respondiendo a todos los objetivos esperados al momento de realizar las clases.

Creo importante mencionar que, dentro de los espacios no formales, ocurre un punto de convergencia interesante en cuanto a diversidad de estilos dancísticos y diferentes técnicas que en muchas mallas curriculares de espacios formales no son parte. Dentro de estas subdivisiones de la danza, se puede encontrar públicos específicos a quienes les interesa aprender dichas técnicas, esto dependiendo del lenguaje corporal que presenta o de la música que acompaña el movimiento. Como menciona el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile:

“Según la ENPCC 2009 este panorama ha cambiado, y los datos muestran lo siguiente: el ballet clásico disminuyó de 8,3% a 7,4% y así también la participación

de la danza folclórica, de 75,2% a 67,1%. Sin embargo, aumentó la danza moderna, de 6,5% a 14,7%. En el 2009 se observan además otras tendencias como el hip hop y los bailes de salón. (Consejo Nacional de las Culturas y el Arte, p.30).”

Es así como la división entre estos dos espacios en los que se genera danza en Chile, contribuye a que existan diversas posibilidades de aprendizaje y diversos accesos a los espacios formales y no formales por parte de los y las bailarinas, al momento de realizar las prácticas dancísticas.

3.Planteamiento del problema

Dentro de las clases de danza, existen diferentes factores que influyen en dichas prácticas. Siendo una de las alteraciones, el abandono de las praxis dancísticas en su totalidad, donde el cuerpo se ve afectado y opta por una decisión de deserción.

Es por esto, que la deserción es el punto de convergencia para iniciar mi investigación sobre los diversos factores que inciden en el abandono de las prácticas dancísticas en espacios no formales en la niñez y la adolescencia. Ya que, dentro de estos procesos de formación, él o la estudiante vivenciando el tránsito de su edad correspondiente, puede, además, vivenciar factores externos e internos causantes de los conflictos para la realización de clases de danza.

Este cuestionamiento nace a través de algunos factores que puedo visualizar de manera general, todo esto visto desde la posición de estudiante. ¿Qué es lo que le impide ir?, ¿Qué sucede en su realidad?, ¿Cómo es su aprendizaje?

Por lo que uno de los primeros factores que se pueden visualizar para la deserción de las prácticas dancísticas en espacios no formales, es que esta disciplina aún presenta un nivel de participación inferior al de otras áreas artísticas, afectando directamente a la valoración por parte del público chileno, el que todavía es bajo. Tal como lo menciona Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile, desde el punto de vista laboral: Esta inestabilidad laboral se explica porque la actividad profesional en torno a la danza, no alcanza a tener las condiciones comerciales, en la mayoría de los casos, que posibiliten la

sustentabilidad de quienes participan en ella. (Consejo Nacional de las Culturas y el Arte, p.20).

Impidiendo de esta forma, la estadía en los talleres de danza, ya sea por el valor monetario necesario para permanecer dentro de las prácticas, como también, la poca importancia destinada a las clases.

Así mismo otro de los factores que considero relevante para el retiro de la práctica corporal, es el desarrollo psicomotriz en la infancia de él o la estudiante, siendo los primeros años de edad fundamentales para el descubrimiento y la formación tanto de personalidades, como también formación de gustos. Por lo que esta etapa que viven los y las niñas, debe ser acompañada por sus padres o familiares cercanos, para dar diferentes estímulos que se verán reflejados con el crecimiento de él o la infante. O, por el contrario, si no es potenciada la experimentación, esto podría ser una alteración al posible aprendizaje que posteriormente será adquirido.

“Esto es, vivencias que les permitan experimentar, conocer y expresar su forma particular de ser y estar en el mundo en beneficio de su identidad (Mineduc, 2005); interactuar positivamente con los demás, configurando su dimensión socioafectiva (Chokler, 2005); y tener la posibilidad de crear, de exteriorizar, toda la energía de innovación en pos del desarrollo del pensamiento divergente (Trigo, 1999). (Gamboa, et al., 2020, p.6)”

Tal como lo menciona Gamboa, et al., la configuración de la demisión socioafectiva dentro de los primeros años, es fundamental para el desarrollo del aprendizaje. Por lo que esto depende de las relaciones humanas que él o la niña esté estableciendo, con esto me refiero, al ambiente en el que vive, la relación socioafectiva que esté implantando con las personas que conforman su hogar y la educación que esté recibiendo por parte de un jardín, colegio u otra forma de aprendizaje.

El último factor visible por parte del él o la estudiante que puede incidir en dicho retiro dancístico, es el desarrollo emocional, el que se ve afectado sobre todo en la niñez y adolescencia de los y las estudiantes, por los quiebres e inestabilidades emocionales que sufren en este proceso de la vida. Esto ocurre en su mayoría en silencio o comunicado a personas especialistas, en este caso terapeutas o psicólogos/ psicólogas, ya que a un/una profesora de danza necesita una cercanía especial para poder comentar la situación interna emocional presente en cada estudiante, y de esta forma seguir su proceso de aprendizaje, para comprender como su cuerpo responde a toda la información que quiere ser entregada. Todo lo anteriormente mencionado, puede verse impulsado tras la presencia de diferentes estados de ánimo a los que responde él o la estudiante.

“La tristeza ha resultado el estado de ánimo que menor contribución significativa ha realizado en la mayoría de medidas de inadaptación. Los resultados muestran que la conciencia emocional presentaba una limitada contribución independiente en la predicción de quejas somáticas. Parece ser que los efectos de la relación conciencia emocional y variables de ajuste del menor, están moderados por los estados de ánimo. (Villanueva, et al .2014, p.778)”

Es así como los procesos de aprendizaje pueden verse afectados por un alto nivel de frustración y comparación por parte del estudiante, como también un listado de emociones que pueden desestabilizar dichas prácticas. Reteniendo en algunas ocasiones las emociones con el cuerpo, así alentando y dificultando el desarrollo verbal como el desarrollo de movimiento.

Ya sabiendo la existencia de estos factores, ahora mi inquietud se mueve hacia el lado de la pedagogía de la danza, refiriéndome así, al cuestionamiento de lo mencionado anteriormente, para continuar preguntándome ¿qué sucede con la relación de profesor/profesora y estudiante? Es en este momento donde me gustaría detenerme para poder observar y poder acercarme a los factores que inciden en el abandono desde la práctica en sí misma. Apuntando directamente a la reflexión sobre ¿Qué sucede dentro de la clase de danza para que los y las estudiantes recurran al abandono de estas? O ¿De qué manera el o la profesora tiene un rol determinante para la continuación o deserción de sus estudiantes? Ahondando así, en como el posicionamiento de los y las pedagogas puede tener relevancia para conocer la existencia de otros factores que inciden en el abandono de las clases de danza en espacios no formales

3.1 Pregunta de investigación

¿Cuáles son los factores que inciden en el abandono de la práctica de la danza dentro de espacios no formales en el periodo de la niñez y la adolescencia?

3.2 Objetivo general:

- Comprender los factores relevantes para el abandono de las prácticas de la danza en el periodo de la niñez y la adolescencia.

3.3 Objetivos específicos:

- Reconocer los aspectos de la práctica de la danza.
- Identificar los factores relevantes para el abandono de la práctica de la danza.
- Vincular los aspectos de la práctica de la danza a los factores del abandono.

3.4 Justificación

La presente investigación sobre los factores que inciden en el abandono de la práctica dancística en el periodo de la niñez y la adolescencia, aporta directamente desde la pedagogía de la danza, ya que aborda una problemática existente en las clases de esta, y de este modo, la presencia de la relación de profesor-estudiante. Al conocer el dilema de deserción, el que, por cierto, es común en las prácticas dancísticas, la danza se transforma en un lugar de estudio desde la pedagogía, para visualizar dicha decisión. Eligiendo de esta forma la solución o simplemente la comprensión de los diversos factores que pueden incidir en las clases, y de esta forma, tenerlas en consideración para la realización de futuras prácticas dancísticas.

Es así como la problemática presente en esta investigación, logra posicionarse en el estudio para el arte, ya que, una vez cumplidos los objetivos generales y específicos, logrará

entregar información sobre los factores que inciden en el abandono de la práctica dancística. Información que aporta de manera amplia no tan solo en la danza, sino que también en el arte. Contribuyendo además a una investigación que logra situarse en el arte, ya que al investigar a los y las estudiantes, correspondientes a la niñez y la adolescencia, permite, por ende, realizar una observación cercana al grupo humano elegido y a la pregunta que propongo estudiar.

4. Marco teórico

Respecto del marco teórico que sostiene esta investigación, se desarrolla a través de tres ejes. El primero es la práctica de danza, en donde se analizará el por qué la danza se puede manifestar a través de una práctica. El segundo, son los espacios formales y no formales, mirados desde la visión de Rocío Martín (s.f.) y José Touriñán (1996) para comprender como se construyen dichos espacios. Por último, el tercer punto que complementa la visión teórica de es la comprensión de las prácticas dancísticas en espacios formales y no formales, considerando de esta manera la danza dentro de estos espacios.

4.1. Práctica de la danza

Para empezar desde la definición del término práctica de la danza, es necesario comprender previamente el significado de ambas palabras y la relación entre estas. Es por esto, que en primera instancia se abordará el término danza y sus aspectos generales. En segundo lugar, se ahondará en lo que significa la práctica y los ámbitos óptimos para que esta se desarrolle. Para finalmente unir estos dos conceptos, obteniendo una idea de lo que significa entonces, la práctica de danza o práctica dancística.

Respecto a la danza, debemos considerar que, al realizarse desde el cuerpo propio, esta se manifiesta de manera subjetiva, por lo que no existe una definición absoluta de lo que significa esta arte. Sin embargo, diversos autores y autoras en conjunto de bailarines y bailarinas, han podido explicar dentro de su punto de vista este amplio concepto. Una de sus definiciones explicadas por Barbosa et al. Es que la danza es la manifestación de

sentido y proyección del ser, elementos que se sustentan en la corporeidad/ motricidad de los bailarines. (Barbosa, et al., 2012, p. 197). De esta manera, la danza permite entonces, un sinfín de expresiones que se concretan a través del movimiento corporal.

En relación a lo mencionado anteriormente, dentro de la danza se pueden distinguir tres aspectos relevantes para la comprensión cabal de este término: La emoción en la danza, lo social en la danza y la técnica en la danza.

4.3.1. La emoción en la danza

El primer aspecto hace referencia hacia el ámbito emocional, en donde la expresividad tiene un rol importante, ya que es el puente entre el mundo interno de los y las bailarinas, para la posterior exteriorización de sentimientos y pensamientos, entregando de esta forma, la esencia e identidad que caracteriza a cada persona que ejerce la danza. Citando a Barbosa et al. Según los bailarines, la danza conlleva a exteriorizar todo lo que está en el interior, les permite expresar su forma de ser propiciando un encuentro con los otros en un objetivo común: compartir y exteriorizar emociones. (Barbosa et al., 2012, p.191). Es así como lo mencionado anteriormente, nos ayuda a comprender que el cuerpo, no es tan solo un medio que ejerce movimientos, sino que también se puede reconocer como un instrumento que siente y comunica.

4.1.2. Lo social en la danza

Como segundo aspecto que conforma la danza, podemos visualizar el ámbito social, el que es significativo para la reproducción de esta arte y la concretización del ámbito emocional. A esto me refiero con la compañía de un grupo humano que comparte danza, dejando de

lado por un momento el movimiento corporal, para lograr apreciar la construcción humana que se genera desde la colectividad en ese entorno, en el que, además, se van creando códigos respecto a la danza para lograr entenderse y desarrollarse en conjunto con sus pares. Como opina Barbosa et al. Los acuerdos que los integrantes de un grupo establecen para un mejor entendimiento, son imaginarios que normalizan y permiten la comprensión de lo que es, dice y hace. Las normas y parámetros se inscriben en un marco de acuerdos sociales. (Barbosa et al., 2012, p. 195). De esta forma, el grupo humano en el que se desarrolla la danza, se envuelve en una atmosfera social donde existen momentos del abandono de la individualidad, para vivenciar la colectividad de la danza y lo que implica desarrollar indispensablemente esta arte con otras personas.

4.1.3. La técnica en la danza

Finamente, el tercer aspecto importante que se desarrolla dentro de la danza, es el ámbito técnico, ya que la realización de todos los movimientos que ejecuta un bailarín y bailarina, además de ir acompañado de la expresividad, debe acompañarse también de la técnica, en donde la mecanización, pulimiento, y disciplina, son importantes para la interiorización del movimiento en el cuerpo. A esto me refiero con la exigencia que presenta la técnica, para que los y las bailarinas logren expresar con precisión su lenguaje corporal. Dentro de este ámbito, es importante recalcar, la existencia de contenidos específicos que deben ser adquiridos para lograr la absorción de conocimientos que posteriormente forman la técnica. Tal como menciona Domínguez et al.

“La expresión corporal y Danza es: capacidades físicas básicas como resistencia y flexibilidad; habilidades motrices como desplazamientos, saltos, giros, equilibrio

(estático y dinámico) y coordinación (dinámico general locomotriz y segmentaria); expresión corporal base, como control y conciencia corporal (conocimiento corporal global y segmentario, propiocepción, relajación, respiración, lateralidad y gestualidad, cuerpo pesado/ligero); espacialidad (organización espacial y estructuración espacial, movimientos curvos y rectos, diferentes planos); tiempo (estructuración temporal/ritmo, movimientos rápidos y lentos, continuos/discontinuos); y energía (intensidad fuerte o suave)". (Dominguez et al., 2017, p. 75).

Todo lo mencionado anteriormente forma parte de la técnica de la danza, la que constituye una parte de lo que puede ser entendido como esta arte en movimiento, siendo esta necesaria para ejecución del cuerpo y posterior plasmación de la danza.

Es de esta manera, como podemos visualizar diferentes ámbitos de la danza que aportan a una mayor cercanía para su definición. Desarrollándose en estos, una variedad de características que conforman no tan solo el movimiento como tal, sino que además las repercusiones que conlleva la realización de la danza, en otras palabras, la atmósfera que engloba esta arte, tanto en su ejecución, en la emocionalidad personal y en el ámbito social que es compartida.

Por otro lado, como segundo eje, se construirá una cercanía al término práctica, ahondando desde definiciones de distintos autores para comprender este acto. De este modo, Fardella et al. (2018), menciona que, los estudios llaman a entender la práctica como un fenómeno situado, acontecido en el "aquí y ahora", así como también históricamente constituido y

dependiente de su trayectoria. A lo que se le puede agregar, además, ideas que considero importante de destacar, como la construcción de una interacción entre las personas y un ambiente, en el que, a través de la unión de ambos, se genera la experimentación y/o praxis en un momento determinado como es mencionado anteriormente.

Para Tomás Ariztía (2017), toda practica involucra al menos la existencia de elementos corporales (actividades del cuerpo), actividades mentales (involucran sentido y entre otros aspectos, emociones, motivaciones, saberes prácticos y significados) y un conjunto de objetos y materialidades que participan de la ejecución de la práctica. (p.224). De esta manera, se puede visualizar un punto de convergencia entre estos autores, al reconocer la práctica como actividades de relaciones humanas y no-humanas, existiendo una constante relación entre estas.

Relaciones que para ambos se sustenta desde tres componentes imprescindibles de la práctica; Competencia, sentido y materialidad. Es decir, los autores describen la competencia como la relación entre los saberes prácticos y habilidades que hacen posible la realización de la práctica. El sentido como conjunto de significado, emociones y creencias relacionadas a una práctica. Y por último la materialidad, correspondiente a las herramientas, recursos e infraestructuras que participa en las prácticas.

Desde esto resulta necesario decir, tal como lo menciona Ariztía T. (2017), que las prácticas existen cuando estos tres elementos coexisten activamente y lo dejan de hacer cuando alguno de estos elementos desaparece o cambia sustancialmente, imposibilitando la

existencia de la práctica. (p.226). Generando de esta forma la constante relación humana y no-humana necesaria para este desarrollo, que fue mencionada anteriormente.

Es así como a partir de estos dos conceptos desarrollados anteriormente, surge el concepto de “práctica de danza” como último apartado, estableciéndose dentro de los tres ámbitos que constituyen una práctica (competencia, sentido y materialidad). En otras palabras, la práctica de danza se constituye desde la técnica de esta disciplina, conocimientos y habilidades que deber ser adquiridos para su desarrollo, por lo que en este caso se distingue como competencia. Desde el sentido de la práctica, se puede relacionar la danza al bienestar propio y los propósitos personales que se quieren cumplir desde este desenvolvimiento, a esto me refiero, por ejemplo, practicar danza por salud física, por belleza estética, por pasatiempo o simplemente por querer aprender esta arte, todo esto acompañado desde un significado y perspectiva individual.

Además desde la materialidad, podemos visualizar la necesidad de practicar la danza en un espacio físico, a esto me refiero con una infraestructura o lugar predeterminado en el que se posibilite el desarrollo de esta, el que no necesariamente debe ser un lugar cerrado como una sala de clases, sino que más bien un espacio óptimo en el que se predisponga a ejecutar dicha práctica, además de contar con herramientas necesarias para su realización, como por ejemplo artefactos tecnológicos para la proyección musical (parlante), espejos si es que es necesaria la visualización de la danza, piso óptimo para el desplazamiento, entre otros.

Por último, podemos decir que las prácticas de danza ocurren desde constantes relaciones personales y otros factores importantes para su desarrollo, desde los aspectos técnicos, hasta el lugar en el que se realiza. También se puede destacar que las prácticas de danza al realizarse entre diversas personas, logran potenciar el ámbito social en el que se encuentra inmerso esta arte, compartiendo la práctica y transformándola así, en un espacio donde ocurren encuentros colectivos.

4.2. Espacios formales y no formales

Rocío Martín (s.f.) describe la distinción entre estos dos espacios, proponiendo entre sí dos criterios fundamentales que establecen dichos lugares. Estos son: criterio estructural y criterio metodológico.

El primer criterio se refiere a la incorporación o no del sistema educacional reglado, es decir, los espacios formales presentan un recorrido educacional establecido, el que luego es pensado para ser continuado en la educación superior o universitaria. Se puede decir entonces, que estos espacios poseen un orden cronológico altamente jerarquizado por un sistema educacional, el que cumple el rol de graduar el paso del estudiante por el nivel educacional inicial hasta el nivel educacional superior (colegios y universidades). En cambio, los espacios no formales cuentan con propuestas de organización extracurriculares o fuera de la formalidad, por ejemplo, talleres de diversas áreas recreativas, deportes o educación de interés propio. Espacios en los que el conocimiento se profundiza considerablemente en un grupo de personas establecidas, esto me refiero, con un grupo

en particular que está interesado en conocer dicho conocimiento fuera de lo formal que entrega la escuela o la universidad, por lo que se genera de esta forma un aprendizaje específico sin importar la diversidad que presenta el curso.

Como segundo criterio planteado por Martín R. (s.f.), el ámbito metodológico apunta directamente a la presencia de la escuela, con esto me refiero a el ámbito formal, en cuanto todo lo que conforma la experiencia de ir a la escuela, ya sea en asistencia, edad pertinente, objetivos de aprendizaje específicos para cada curso y asignatura, evaluaciones, tiempo y espacio de las clases, etc., elementos inigualables de la educación formal. En cambio, la educación no formal, se caracteriza por poseer una metodología de aprendizaje que se adapta fuera de la escuela, según las necesidades del grupo conformado (taller particular, organización, taller extracurricular, compañía, entre otros), además de presentar fechas y tiempos definidos a largo y corto plazo.

Junto con lo anterior, es necesario tener en consideración que los lugares formales de educación al establecer límites claros y definidos, demuestran tal como lo describe Ñáñez et. Al. (2016), procesos identificados como secuencias de aprendizajes basados en criterios de organización curricular, que operan sobre desarrollos actitudinales, cognitivos, prácticos y comunicativos, apoyados en objetivos, ejes y dimensiones, que favorecen el desarrollo de competencias. (p.158). Lo que, en consecuencia, se acompaña por el tiempo determinado que mide el progreso de cada estudiante en su respectivo nivel educacional, en otras palabras, se logra cumplir de esta manera la estructuración en términos de niveles y ciclos. Del mismo modo, al ser procesos adecuados a niveles educacionales, los espacios formales se construyen a partir de la necesidad de cada estudiante según sus respectivos

niveles de cognición, tal como lo menciona Martín R. (s.f.) “el contexto de aprendizaje formal no es siempre universal, sólo a veces en algunos de sus niveles -Educación Inicial y Primaria- (existen algunos programas especiales en casos específicos)” (p.5). Siendo esto un claro ejemplo de la existencia de cursos y la adecuación de programas específicos para cada nivel, todo esto según el respectivo aprendizaje de cada estudiante que valide su comprensión y aprobación, para un posterior paso al siguiente curso.

En una perspectiva diferente, José Touriñán (1996) propone que dentro de los espacios formales y no formales ocurren procedimientos de adquisición de destrezas con estímulos directamente educativos, es decir estímulos que están ordenados intencionalmente de forma exclusiva por el comunicador para lograr una finalidad educativa. (p.69). Existiendo de esta forma, una semejanza entre estos dos espacios a pesar de sus diferencias, ya que para Touriñán J. (1996), ambos espacios cuentan con actividades organizadas y sistematizadas en las que se utilizan enseñanzas educativas para lograr un resultado educativo.

Es así, como para este autor, sólo existe una diferencia entre estos dos espacios: “La realización de actividades conformadas o no por el sistema escolar”. Puesto que en ambos lugares ocurren procesos de adquisición de competencias, destrezas y actitudes educativas con estímulos directamente educativos, pero los espacios formales ocurren dentro de actividades conformadas por el sistema escolar, mientras que, los espacios no formales ocurren dentro de actividades no conformadas por el sistema escolar.

De esta manera podemos ver que, tanto Martín R. (s.f.) como Touriñán J. (1996) afirman que ambos espacios son totalmente validos en la educación y responden a las necesidades de los y las estudiantes. Martín R. (s.f.) considera que la educación en lugares no formales, se acuñó para satisfacer a la necesidad de las respuestas extraescolares, a nuevas y diferentes demandas a las que debía atender el sistema educativo. (p.7). Siendo así, un espacio en el que la educación logra atender el aprendizaje personal según lo que imparte el curso u organización, sin importar las diferencias de sus estudiantes, un ejemplo de esto puede ser, un taller extracurricular de medioambiente y sustentabilidad, impartido por la municipalidad, el que se estructura en un rango etario de 15 a 20 años y no posee una evaluación final, solo presenta objetivos de aprendizaje y actividades que sustenten dicho aprendizaje medioambiental.

Del mismo modo Touriñán J. (1996), aporta desde su mirada de la educación, a que los espacios formales responden a una planificación de medidas educativas que solo responde a una parte de la totalidad de procesos educativos, y que, por otra parte, los espacios no formales, tienen como objetivo:

“abolir las barreras artificiales que existen entre la educación formal y no formal, e invalidar la concepción tradicional que pretende que toda la educación se imparta durante los primeros años de vida, y, por otra parte, lograr que se reconozca a todo trabajador el derecho de entrar en el ciclo educativo en el transcurso de su vida”.
(Touriñán J., 1996, p.63).

Es posible señalar entonces, que en ambos espacios existe la presencia de la educación, pero sus diferencias se sitúan desde el espacio físico en el que se desarrollan, ya sea dentro del sistema escolar o no, existiendo desde ese lugar propio, diferentes políticas, estructuras y metodologías que distinguen ambos espacios. Esto quiere decir entonces, que la educación se visualiza en ambos lugares, sin invalidarse el uno del otro, sino que más bien, generando un complemento que aporta al aprendizaje de cada estudiante dentro de su proceso.

4.3. Práctica dancística en espacios formales y no formales

Como se menciona anteriormente, las prácticas de danza tienen diversos factores que aportan al incremento de la danza, siendo una de ellas, el lugar físico en el que se desarrollan. A continuación, se hará un análisis de los espacios formales y no formales que presentan prácticas dancísticas en Chile.

Para comenzar dentro de los espacios formales en los que se desarrollan prácticas dancísticas, es necesario recalcar que dentro del proceso educacional de básica y media, no se presenta la danza como unidad individual dentro del currículum nacional hasta el 2020. Esto quiere decir, a la presencia de la danza como asignatura específica, ya que de igual forma se podía visualizar el desarrollo de esta práctica de manera indirecta en las asignaturas de Artes Musicales, Artes visuales o en complemento de otras asignaturas curriculares. En el 2019 el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, en conjunto con el Ministerio de Educación y el Consejo Nacional de Educación, confirmaron la

incorporación de la Danza y el Teatro como electivo en la formación media para 3° y 4° medio.

Tal como lo menciona el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio (2019)

“Los establecimientos técnico-profesionales podrán impartir dichas asignaturas que tendrán dos horas semanales. Por otro lado, las nuevas bases curriculares para la Formación Diferenciada Humanístico-Científica incluyen asignaturas optativas de Teatro y de Danza, cada una de tres horas semanales.” (§ 7).

De esta forma entonces, la danza se puede desenvolver como práctica en este espacio formal. Lo que personalmente, me parece un logro sumamente importante a pesar de que sólo esté presente para dos cursos (3° y 4° medio), ya que puede ser una posibilidad de comprender que la danza debe estar a lo largo de todo el proceso educacional primario como asignatura curricular. Citando a Pérez. J. Et. Al (2012) La danza como una alternativa educativa cumple objetivos tan claros e importantes como desarrollar la participación e integración entre los practicantes, fomentar la coeducación, ayudar a la desinhibición y desarrollar la capacidad creativa. (p.4). Por lo que, sin duda, el espacio generado actualmente para esta arte, cumple las estructuras y metodologías de los espacios formales y lo que implica desarrollar la danza en estos espacios.

Considerando lo mencionado anteriormente, a cerca los objetivos de aprendizaje que logra cumplir la danza, la práctica de esta arte en espacios formales, alcanza su profesionalización en la educación superior, es decir, se desarrolla en universidades e institutos que avalan y certifican la danza como profesión. En Chile la danza se imparte de

manera formal dentro diferentes espacios: Instituto Profesional de Artes Escénicas Karen Connolly, Instituto Profesional Escuela Moderna de Música y Danza, Universidad de Chile, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Universidad UNIACC. Espacios que cuentan con políticas establecidas, malla curricular de cada institución, además de objetivos claros para el óptimo progreso de los y las estudiantes que decidan la formación profesional en la danza.

Por otro lado, tenemos la presencia de prácticas de danza en espacios no formales, refiriéndome a todo taller extracurricular que desarrolle la danza (talleres particulares, talleres municipales, talleres de organizaciones, entre otros). Dentro de estos espacios, se encuentran de igual forma objetivos generales y específicos, pero no cuentan con evaluaciones que avalen dicho aprendizaje, sino que más bien, instancias de observación por parte de él o la profesora que visualice de qué manera se están incorporando y comprendiendo los conocimientos entregados.

La danza dentro de estos espacios se amolda a las necesidades personales, despertando el interés propio de querer aprender esta arte. Además de existir en la actualidad una variedad de disciplinas que se crean desde la danza, y los diversos estilos que se establecen en espacios no formales. Tal como menciona Silvia Benza (2009) Todos los grupos interesados aparecen con poder sobre la acción. (p.80), por lo que sin duda la participación voluntaria de los y las estudiantes forma parte fundamental del desarrollo de clases de danza no formales, convirtiéndose así, la acción educativa en múltiples decisiones trabajadas en conjunto.

Para Benza S. (2009) Una de las especificidades de la educación no formal está vinculada con la descentralización de las decisiones, por lo que no hay autoridad central que fije los objetivos y contenidos, que seleccione la metodología o que decida quiénes son los que aprenden (p.79). Al no haber estructura definida sobre los contenidos específicos que deben ser impartidos en dicho taller, el o la profesora es un ente creador a partir de las necesidades del grupo humano y de la técnica de danza que se esté impartiendo. Esta idea se puede reforzar con el pensamiento de José Touriñán (1996), en donde plantea que la educación no formal se esboza simplemente como un conjunto de actividades educativas no claramente organizadas, dirigidas a una clientela indefinida, con programas de tiempo parcial que tiene la función de complementar la enseñanza formal (p.62).

Es de esta manera, como dentro de las prácticas de danza en espacios no formales, se puede visualizar claramente una mayor posibilidad de flexibilidad tras lo mencionado anteriormente, siendo una de estas las razones que considero importante para la existencia de mayores espacios no formales, en conjunto con la variedad de estilos y prácticas dancísticas (danza árabe, hip hop, jazz, ballet, danza contemporánea, folclore, danzas sociales, etc.). Tal como menciona Touriñán J. (1996) estos espacios crean una segunda oportunidad para aquellos que no han podido asistir a la enseñanza formal (p.62), por lo que, a mi parecer, existe también una mayor accesibilidad para el público y por ende un mayor desarrollo.

Al mismo tiempo tras la realización de la danza en dichos lugares extracurriculares, me pregunto, ¿la práctica de danza en espacios no formales dificulta un proceso continuo de aprendizaje?, ya que la voluntad de asistencia y participación del estudiante se antepone a

la planificación establecida del taller, no asegurando la continuidad y en algunos casos presentando una posible deserción de este.

Si bien no hay un conteo exacto que muestre cuantos son los talleres que actualmente se desarrollan de manera no formal, el Consejo Nacional de las Culturas y el Arte confirma de igual manera, que no existe un registro exhaustivo que permita indicar con rigurosidad cuántos son y quiénes realizan un trabajo constante, así como sus características y proyecciones (Consejo Nacional de las Culturas y el Arte, p.17). Sin embargo tras toda la información descrita anteriormente, creo que si podemos evidenciar que los espacios no formales son más comunes y transitados que los formales, sobre todo al dimensionarlo desde nivel país, ya que tras la fuerte centralización, la mayor parte de los establecimientos que imparten danza formal, quedan dentro de la región metropolitana, no así los espacios no formales, que se desarrollan a lo largo de todo el país, ya sea en talleres del municipio, academias particulares, juntas de vecino y/o actividades de organizaciones territoriales. Surgiendo de esta manera cada vez más, espacios en los que se genera la educación de la danza de manera no formal. Martín R. (s.f.) menciona:

“Desde hace tiempo resulta difícil imaginar la vida cotidiana de los niños y de los adolescentes sin la presencia de la institución escolar, pero actualmente, y cada vez con más fuerza, cuesta también imaginarla sin las actividades extraescolares y servicios de asistencia u otros entornos educativos no formales” (p.6)

Es así, como ambos espacios (formales y no formales), se diferencian en políticas y lugares en los que se desarrolla, pero del mismo modo, ambos espacios comparten la enseñanza

de la danza y el traspaso de contenidos a través del cuerpo. Tal como se menciona anteriormente, es difícil imaginar la educación sin la existencia de uno de estos espacios, en donde el conocimiento prima más allá de la estructura. Nájñez et. Al. (2016) afirma que educar por medio de la Danza, consiste entonces en facilitar la germinación integral de la creatividad con la inquietud permanente de evolución para la vida. (p.10), lo que considero presente dentro de espacios formales y no formales, en donde el profesor o profesora cumple el mismo rol de facilitador/a del aprendizaje, en conjunto con la absorción de dicho aprendizaje por parte de los y las estudiantes. Aunque, por otra parte, cada lugar presenta así, diferentes adaptaciones a las necesidades individuales y colectivas del grupo humano para la formación en danza, además de la posible accesibilidad que se pueda tener frente a esta.

4.4. Niñez y adolescencia

Diversos autores y autoras describen de manera diferente los periodos de niñez y adolescencia, y como estos traen consigo particulares modos de accionar, según la etapa de desarrollo del ser humano. Es por esto que, dentro de este punto, se abordará algunas de las definiciones, parámetros y características de la niñez y la adolescencia.

Flores et. Al (2014), menciona que, en la niñez, las funciones ejecutivas se desarrollan de mejor manera, ya que se crean desde el significado (experiencia personal). Estas funciones ejecutivas se basan en habilidades mentales y motrices, como por ejemplo las selecciones de riesgo, el control inhibitorio, la memoria de trabajo, la flexibilidad mental, memorización

estratégica y la planeación visoespacial, las que se forman especialmente en esta etapa. (p.468). Por lo que, la estimulación cognitiva se profundiza de gran manera, y se trabaja mucho más tras la presencia del colegio, el desarrollo de las relaciones familiares, el juego y el crecimiento físico.

Los autores separan estas etapas en 4 momentos: “desarrollo muy temprano (niñez temprana 6-8 años), desarrollo temprano (niñez tardía 9-11), desarrollo intermedio (adolescencia inicial-media 12-15) y desarrollo tardío (adolescencia tardía-juventud 16-30)”. (p.464). Por lo que podemos decir entonces, que la niñez se desarrolla entre los 6 y 11 años aproximadamente. Trayendo consigo cambios y desarrollos de habilidades físicas, mentales y sociales, que dentro de la infancia (menor a 6 años) no se presentaban.

Por otro lado, la adolescencia, para Flores et. Al (2014), se desenvuelve de forma intermedia y tardía entre los 12 y 30 años. Etapa en la que se termina de desarrollar la capacidad de planeación secuencial, la fluidez verbal y la abstracción. (p.468). Del mismo modo Pineda et. Al (s.f.) hace una separación similar en esta etapa, refiriéndose a estas como adolescencia temprana y adolescencia tardía.

“Es difícil establecer límites cronológicos para este período; de acuerdo a los conceptos convencionalmente aceptados por la Organización Mundial de la Salud, la adolescencia es la etapa que transcurre entre los 10 y 19 años, considerándose dos fases: la adolescencia temprana (10 a 14 años) y la adolescencia tardía (15 a 19 años)”. (Pineda et. Al, s.f. p.16).

Es aquí donde se inician cambios puberales, caracterizándose por notable transformaciones biológicas, psicológicas y sociales, en la que muchas de estas, pueden

generar crisis, conflictos y contradicciones. Enlazando, además, la existencia de algunos factores de riesgos, que deben ser considerados como efecto de altas probabilidades de daño, o preocupación por los cuales debe actuarse frente a esta etapa. Como, por ejemplo, conductas de riesgo, familias disfuncionales y deserción escolar. (p.20). Los que, por cierto, pueden generar choques internos en la formación personal de cada individuo o individuoa.

Considerando lo mencionado anteriormente, en cuanto a los factores de riesgo en la adolescencia, por otra parte, los autores de “La adolescencia Normal” Aberastury et. Al (1971) se refieren a esta y los sucesos acontecidos dentro de esta etapa, los que deben ser estimados como normal, señalando además que sería anormal la presencia de un equilibrio estable durante el proceso adolescente. (p.41). Señalando de esta manera, el “síndrome normal de la adolescencia”, para referirse a la normalidad del desequilibrio vivenciado, la búsqueda de la identidad, el desinterés o apatía y conflictos afectivos en las relaciones personales. De lo contrario podría existir la formación de un adolescente que proyectará constantemente ansiedades, crisis generacionales al querer pertenecer a la adultez, lo que en su mayoría dificultaría el proceso natural de esta etapa.

Para Aberastury et. Al (1971), la adolescencia debía estudiarse como un fenómeno específico dentro de toda la historia de desarrollo del ser humano, y, por otra parte, estudiar su expresión circunstancial, de tipo geográfico y temporal histórico-social. (p.36). Debido a que el elemento sociocultural influye en la determinación y conformación de este término, refiriéndose a esto, en cuanto a el lugar, el tiempo y las condiciones sociales y económicas en donde se estudia la adolescencia. Del mismo modo, Óscar Dávila (2014), acompaña esta idea, mencionando que los conceptos adolescencia y juventud son una construcción

social, histórica, cultural y relacional. (p. 86). En la que a través de diferentes épocas y procesos tanto históricos como sociales, se han ido construyendo ideas, definiciones y delimitaciones diferentes.

Dávila O. (2014), menciona que no es posible establecer un criterio de edad universal válido para todos los sectores y todas las épocas (p.92), ya que la edad se transforma sólo en un referente demográfico, refiriéndose así, a las diferentes posibilidades y realidades individuales que significan vivir en un territorio con diferentes creencias, accesos tanto a lo económico como lo social, o simplemente la realidad topográfica del lugar. Es así, como denota esta diferencia en un ejemplo sobre la misma significación etaria en un joven de ciudad y un joven de sector rural, viendo imposible delimitar el mismo rango etario, tras la categoría social y las divisiones internas que poseen ambos.

Podemos decir entonces, que la niñez y la adolescencia son procesos tanto biológicos como socioculturales, presentando en estas etapas cambios corporales y psicológicos, de suma normalidad para cada persona que esté pasando por ellas. Si bien, existen rangos etarios que proporcionan una mejor aproximación a estas fases, considero fundamental presentar una noción clara tanto del lugar físico que se está estudiando, como del tiempo histórico que lo acompaña, ya que tanto la niñez como la adolescencia han ido mutando con el pasar de los años y los acontecimientos que de alguna u otra forma han influido en el cambio y delimitación de estos ciclos.

5.Marco metodológico

La presente investigación sobre cuáles son los factores que inciden para el abandono de la práctica dancística en la niñez y la adolescencia.

5.1. Paradigma:

Se instala desde un paradigma fenomenológico, ya que tal como lo menciona Marí, et al (2010), la fenomenología permite adentrarse en ese mundo de los sujetos para identificar como y bajo qué condiciones trabajan o viven, así como definir el significado que le dan a estos procesos. (p.114). En este caso identificar que ocurre dentro de las clases de danza en espacios no formales, para que los y las estudiantes decidan abandonar dicho espacio.

5.2. Enfoque:

Al mismo tiempo, mi investigación presenta un enfoque cualitativo, visto que Marí, et al (2010) describe este enfoque como una investigación en la que el objeto de estudio son los sujetos y la especificidad del objetivo de la investigación vienen dada por el problema concreto que se quiere investigar. (p.115). Es así, como al posicionarse desde el arte, existen percepciones sociales, culturales o subjetivas del objeto de estudio presentado en la problemática principal. Orientándose a conocer las características, sin insistir en las muestras de resultados.

5.3. Participantes:

Las participantes de esta investigación, son: cuatro estudiantes con edades entre 8 a 12 años, cuatro estudiantes adolescentes de 14 a 18 años y una estudiante de 16 años.

5.4. Recolección:

Las técnicas de recolección utilizadas para esta investigación, serán: entrevista semiestructurada grupales y bitácora o relato de vida. Ya que estas herramientas e instrumentos de recolección permiten una profundización mayor respecto de los sentidos, significaciones y reflexiones de los/las participantes y sus procesos de vida.

5.5. Análisis:

Esta investigación presenta un análisis de discurso, ya que, de acuerdo con González, et al (2013), la tarea del analista es identificar los enunciados y su pertenencia a algún régimen discursivo (p.164). En donde el discurso va generándose de acuerdo a la idea de esta problemática, posicionándose entonces, desde las artes, en específico desde la danza y los factores que inciden para la deserción de esta práctica.

5.6. Caracterización de la muestra:

Para la recolección de datos de esta investigación, se utilizaron entrevistas grupales y bitácora a estudiantes que ejercían practicas dancísticas en espacios no formales, en los que se desarrollan diferentes técnicas de danza como: Jazz, lyrical jazz, Street jazz, ballet, contemporáneo, hells y danza árabe.

Es importante mencionar la existencia de los y las participantes y el contexto de esta investigación, en la que considero que los y las estudiantes en el periodo de niñez y

adolescencia tienen un rol sustancial, para poder comprender que es lo que les sucede en las prácticas dancísticas, para que posteriormente ocurra el abandono de estas. También observando la importancia en la posición de profesor/profesora, dentro del contexto mencionado anteriormente.

Para el análisis de datos obtenidos, primeramente, se reconocen tres grupos: 1. Estudiantes entre 8 a 12 años, 2. Estudiantes entre 14 a 18 años, 3. Bitácora de estudiante de 16 años. En segundo lugar, es necesario comprender la utilización del instrumento de categorías, las que se dividen mediante la saturación de datos que surgen a través de la información adquirida. Todo esto situado a lo que sucede dentro de una clase de danza.

6. Análisis de resultados

El análisis de resultados de la presente investigación se realizó mediante tablas de información obtenidas desde entrevistas grupales, a través de la plataforma virtual zoom, además de una bitácora de notas de voz que enviaba la informante a través de la aplicación WhatsApp.

Para formar las tablas, se usó categorías a priori basada en los objetivos específicos. A posteriori surgieron nuevas categorías mediante la saturación de conceptos, considerando para ello que las estudiantes participantes repiten palabras en común en relación al tema. Para realizar esta búsqueda se utilizó, un buscador de palabras, para luego ordenar de acuerdo a la prevalencia de estas, logrando levantar nuevas categorías.

De esta manera, las categorías con las cuales se analiza los datos recopilados son:

1.Gustos/ motivación: refiriéndome a este término como un factor que incentive el disfrute dentro de una clase, logrando un mejor aprendizaje y aportando a la asistencia del estudiantado.

2.Disgustos/ desmotivación: factor que desfavorece el disfrute del estudiantado, existiendo una baja recepción a estímulos presentes en la clase.

3.Pasos/ coreografía: Las coreografías son pasos o secuencias de movimiento, enseñados durante la clase por el o la profesora, los que, además, se crean en base a la técnica o estilo de danza que se está impartiendo.

4.Aprendizaje de la danza (aprender, ayudar, enseñar, apoyar): Es un proceso en el que se adquieren habilidades de la danza, siendo una de las finalidades de la asistencia a las clases. Este se desarrolla durante toda la práctica, dependiendo de las diferentes metodologías que plantea el o la profesora.

5.Profesor/a: Persona encargada de planificar los contenidos y objetivos de la clase, además de buscar diferentes metodologías para enseñar, mostrar y corregir a sus estudiantes.

6.Técnica: Es el conjunto de diversas habilidades físicas que se desarrollan a través de la práctica de danza.

7.Frustraciones: Sentimiento negativo impulsado por las expectativas personales no alcanzadas, dificultando el desarrollo y ejecución esperada de un paso o de la técnica.

8.Asistencia/puntualidad: Ir a clases, teniendo noción del horario en el que se desarrollarán estas.

9.Ropa: Vestimenta que se utiliza para realizar la práctica de danza.

6.1. Presentación de resultados

Es así como, las categorías se dividen dentro de los tres grupos de estudiantes mencionados anteriormente, con la finalidad de analizar sus respuestas de acuerdo a los procesos tanto cognitivos, como emocionales acorde a sus edades y tiempos personales.

De esta manera, se decide dividir en dos entrevistas grupales, una de niñas (8 a 12 años) y otra de adolescentes (14 a 18 años), ya que de esta manera el dialogo generado durante las entrevistas se amoldará a las necesidades de cada estudiante, además de potenciar el grado de abstracción acorde a la etapa en la que se encuentra cada una. Generando al mismo tiempo, semejanzas y diferencias que pueden presentar ambos grupos entrevistados.

6.1.1. Grupo de 8 a 12 años:

En primer lugar, se compartirá lo comprendido por el grupo de estudiantes entre 8 a 12 años, las que no presentan consensos de gustos y disgustos, ya que cada una posee propósitos personales y variados dentro de lo que espera dentro en clase de danza. Sin embargo, se puede vincular la categoría de gustos con la categoría de pasos o coreografías, ya que es esta parte de la clase la que consideran fundamental para la práctica de danza. Las estudiantes estiman importante la asistencia y el compromiso, puesto que la mayoría de las coreografías o pasos son muy difíciles.

Es de este modo, como las estudiantes encuentran motivación a través del aprendizaje de la coreografía, desarrollando las funciones ejecutivas, como por ejemplo la memorización y coordinación a través de cada experiencia personal, tal como lo menciona Flores et. Al (2014).

Para la enseñanza de lo mencionado anteriormente, es necesario un profesor/a que acompañe el movimiento y el aprendizaje de sus estudiantes. Es por esto, que las

categorías de profesor/a y aprendizaje de la danza, se relacionan directamente desde la perspectiva de las estudiantes de 8 a 12 años, ya que se espera una total disposición por parte de él/la profesor/a durante la clase. Las estudiantes recurren a términos como “ser buena onda” o “ser simpática”, para referirse al trato que estas esperan para poder alcanzar el aprendizaje esperado. Siendo esta manera de actuar dentro de una clase de danza, lo que ellas describen como un buen profesor/a.

Dentro de la práctica de danza se desarrolla la técnica de esta, con la finalidad de mejorar habilidades y potenciar aprendizajes específicos de esta área artística. Desde esta categoría se vincula la categoría de frustraciones, ya que dentro de las estudiantes existe un alto grado de frustración cuando no sale bien la técnica. Del mismo modo la motivación y superación por parte de las niñas, logra calmar este sentimiento.

Se visualiza un compromiso por parte de las estudiantes, ya que existe un consenso en la práctica fuera de clase. Refiriéndome así, a la repetición de los pasos que no logran realizarse durante la clase, en diferentes espacios fuera de estas, los que en su mayoría se refieren a sus hogares o espacios en los que viven.

Para terminar este grupo de estudiantes, se relaciona la categoría de asistencia/puntualidad con pasos/coreografía y con las frustraciones. Ya que desde aquí se desprende el compromiso mencionado anteriormente, en el que, si no se asiste a clases, las estudiantes pueden visualizar una dificultad para lograr aprender las coreografías, las que, por cierto, se construyen y moldean desde la técnica de la danza. Es así como el no ir a clases y no aprender dichos pasos, en consecuencia, traería frustraciones por parte de las estudiantes.

La principal razón de la inasistencia se debe a temas de salud, como un resfriado o tener que ir al doctor, de lo contrario, las estudiantes afirman asistir constantemente a las prácticas de danza, llegando por lo menos 5 minutos antes de que empiece esta, o puntual para no perderse nada.

6.1.2. Grupo de 14 a 18 años:

En segundo lugar, el grupo de adolescente de 14 a 18 años, presenta similitudes y diferencias en torno a lo que piensa y reflexiona de una práctica de danza, en comparación con el grupo anterior.

Una de las primeras diferencias de estas estudiantes, se debe a la asistencia de las clases con el fin de aprender, adquirir nuevos conocimientos y disfrutar. No necesariamente para aprender una coreografía, sino que aprender los fundamentos y particularidades de la danza, como, por ejemplo, la técnica, aprender a respirar o simplemente divertirse. Además de visualizar una estrecha relación entre estudiante- profesor/a al momento de aprender.

Algunas estudiantes afirman, “bailo para disfrutar, aprender del profesor y de lo que me está transmitiendo”, así como también “me motiva adquirir nuevos conocimientos, recibir lo que el profe me trata de enseñar”. Es por esto, que se logra distinguir la admiración hacia los profesores por parte de las adolescentes, esperando una total entrega y vocación de estos.

Otra de las diferencias entre ambos grupos, se debe a los gustos/ motivaciones y disgustos/desmotivaciones de las estudiantes, tal como se menciona anteriormente, dentro de los gustos o motivaciones de las estudiantes se encuentra la asistencia a clases, además

de la instancia que se genera dentro de esta, pero, por otro lado, dentro de los disgustos o desmotivaciones, se puede visualizar mayor especificidad. A esto me refiero, con que cada estudiante presenta diferentes disgustos o desmotivaciones totalmente personales. Esto se puede complementar con lo que dice Flores et. Al (2014), en cuanto al desarrollo de la abstracción entre los 12 y los 30 años de edad. Logrando un mayor análisis en torno a la práctica de danza, y reflexionando a cerca de lo todo lo que la compone.

Desde aquí entonces, las adolescentes presentan disgustos en torno a la mala planificación de la clase, poca vocación por parte del profesor, no lograr conectar con la clase, tiempos muertos durante la clase o situaciones en las que no se entrega el conocimiento esperado.

Se puede decir entonces, que existe un vínculo entre los disgustos y desmotivaciones con el profesor/a, ya que las estudiantes dentro de sus respuestas, dicen lograr notar el nerviosismo por parte de los/las profesor/ as al momento de realizar las clases, además de repetir constantemente, la desanimación por la poca pedagogía y vocación, vivenciados por ejemplo en comentarios fuera de lugar o una mala metodología para enseñar.

Una de las estudiantes menciona “que presente una clase y no tiene nada que ver con lo que te presentaron. Te presentan algo para recibir más alumnos, eso no se debería dar”. Haciendo referencia a la publicidad que se hace a través de redes sociales a cerca de una clase, pero al momento de realizarla no tiene coherencia con lo que se estaba proponiendo, sino que más bien, se busca llenar la sala de estudiantes y llegar a más personas. Además, otra estudiante agrega que “al momento de publicar la clase, se debe especificar todo. Que no se diga otra cosa y cambiarlo a última hora”. Este punto a cerca de la desmotivación y

disgusto de no cumplir los objetivos principales por parte del profesor/a se repite en variadas ocasiones.

Se puede establecer, además, una relación entre la categoría disgustos/desmotivaciones, con la categoría de pasos/ coreografía, ya que existen altas expectativas en torno a las coreografías. En algunas ocasiones las estudiantes afirman no haber “conectado” con la coreografía, lo que no genera un disfrute de esta, también mencionando el repetir demasiadas veces las coreografías como algo aburrido y no esperado.

Las adolescentes de 14 a 18 años, están vivenciando un vaivén emocional constantemente, por lo que la categoría de frustración aparece continuamente a lo largo de la entrevista. En relación a esto, una de las principales frustraciones dentro de una clase de danza para estudiantes de esta edad es la ejecución de la técnica. Lo que Domínguez et al (2017), explica como capacidades físicas básicas, habilidades motrices, coordinación, conciencia corporal y otros factores que hacen que la técnica de la danza sea compleja.

Pese a lo anterior, existe una mejor comprensión de la frustración de este grupo, en comparación al grupo de niñas de 8 a 12 años, esto quiere decir, que las adolescentes logran solucionar rápidamente este sentimiento, sin necesidad de practicar constantemente fuera de la clase, sino que más bien darse un descanso o pausa necesaria para que no ocurra un bloqueo mental y corporal dentro de la misma clase.

Afirma una de las estudiantes “si la técnica se me hace difícil me frustró mucho, respiro, hablo conmigo misma y me doy ánimo. Pero si me doy un tiempo de pausa, porque

intentarlo frustrada es estar bloqueada de mente y si mi mente está bloqueada, mi cuerpo también y no me hace caso”.

Para las estudiantes la técnica está presente en todas las clases y durante toda esta. Por lo que se podría relacionar entonces, la técnica con el aprendizaje de la danza, puesto que, para este grupo, la técnica es la conciencia corporal que se espera tener y de este modo ir mejorando a través de las clases.

Como último punto dentro de este grupo de estudiantes se desprende la categoría de la asistencia/puntualidad, en la que las jóvenes consideran fundamental para aprender, del mismo modo se distingue que la puntualidad es clave para la mentalización y preparación previa de cada clase. “Si la clase es a las 4:00 a las 4:00 debería estar empezando. Llego antes por si tengo que cambiarme de ropa o mentalizarme”, alude una de las estudiantes.

Se puede evidenciar, además, la empatía que presentan las adolescentes con el profesor/a y con el grupo humano que comparte la danza, a eso me refiero, con tener conciencia de que el llegar atrasada puede traer incomodidades para todas las personas que realizan esta práctica, respetando tanto el tiempo propio como el ajeno. Varias de ellas afirman que es difícil avanzar o ponerse de acuerdo si es que falta una o se llega tarde.

Por lo tanto, la inasistencia ocurre en momentos específicos, lo que en su mayoría se tratan de problemas médicos o de fuerza mayor. Puesto que, si existe una lesión, todas coinciden en que se debe ir a mirar de igual forma las clases.

Finalmente, existe la bitácora de una estudiante de 16 años, en la que sus respuestas son semejantes a la del grupo anterior, coinciden en varias opiniones y reflexiones. Dentro de

las motivaciones o gustos se agudizan cuando se realizan actividades nuevas o desconocidas, además de mencionar constantemente el buen trabajo y metodología por parte de los/ las profesores/as. Sobre todo, la importancia de que estos sean “buena onda”, “simpáticos/as” y “divertidos/as”, pero al mismo tiempo exigentes con el trabajo deseado, entregando motivación para el estudiantado.

6.1.3. Motivaciones diferentes:

Uno de los hallazgos más sorprendentes tiene relación con una de las participantes que vincula sus gustos y disgustos principalmente con el clima. Menciona, por ejemplo: “Además, había sol y eso me motivó más, porque antes estaba nublado”, o también, “Estaba nublado y no me gusta, después empezó a salir solcito. Yo quería bailar, pero mi cuerpo no quería”.

Es decir, se puede distinguir como uno de los principales factores de motivación, cuando está soleado y un grado de desmotivación cuando se encuentra nublado, ya que existe pereza tanto en el momento previo de la clase, como en el inicio de esta.

Otra de los puntos que resulta interesante destacar es la relación de la ropa con los disgustos. Aquí se puede evidenciar como la ropa que no es de preferencia y comodidad para la estudiante, dificulta el disfrute dentro de la clase. En variadas oportunidades se distingue el ballet y la ropa necesaria para realizarlo (medias, malla, falda y zapatillas), vestimenta muy apretada o demasiado grande, como un medio de incomodidad, refiriéndose a estas como ropa que no hace sentir libre. Tal como lo menciona la estudiante

“Estaba un poco incomoda en la ropa, hice cosas antes de la clase y me puse cualquier ropa. La polera me incomodaba, porque terminaba primero el movimiento y después me arreglaba la ropa, en la clase me aguantaba las ganas de acomodarme la ropa”.

Se puede decir entonces, que la ropa es relevante para el desempeño durante la clase, si la ropa es incomoda, genera una sensación negativa que no permite desenvoltura, ni mucho menos goce, debido que, se debe estar pendiente de modificar o acomodar constantemente la vestimenta, perjudicando a movimientos específicos, además de la total concentración por parte del estudiante. Por otro lado, si la ropa es cómoda, existe una disposición diferente al realizar la clase, ya que no existen interrupciones ni desconcentraciones que afecten el desarrollo del material dispuesto en la práctica de danza.

En base a lo que plantea Fardella et al. (2018) y Tomás Ariztía (2017), la práctica se compone de tres componentes fundamentales: competencia, sentido y materialidad, componentes que se desglosan en las 9 categorías formadas a través de las respuestas de las informantes, en otras palabras, las 9 categorías forman parte de los tres componentes imprescindibles, por ejemplo, en competencia se encuentran la categorías aprendizaje de la danza, pasos/ coreografías, profesor/a, técnica, frustraciones, asistencia/puntualidad. Dentro del componente sentido, se encuentran las categorías, gustos/motivación y disgustos/desmotivaciones. Finalmente, dentro del componente materialidad, se encuentra la categoría ropa. Por lo que, la práctica de danza en espacios no formales se conforma por estos componentes y categorías que permiten el desarrollo de esta.

7. Conclusiones

De acuerdo con lo expuesto, se puede distinguir cuales son razones del abandono de niños/as y adolescentes en prácticas no formales de danza. Al comienzo de esta investigación, fue muy difícil encontrar literatura y textos específicos que reforzaran la idea principal. Por lo que, en el marco teórico aún no se podía realizar un acercamiento a la pregunta en cuestión. Sin embargo, con el desarrollo de esta, especialmente en el proceso de análisis de la información, se pudo ahondar con suficiente profundidad el tema en cuestión, apareciendo respuestas fundamentales tras las entrevistas y la bitácora de las informantes, acercándonos cada vez más a los objetivos esperados.

7.1. Hallazgos de la investigación:

Dentro de los principales hallazgos de esta investigación, se pueden distinguir nueve factores que inciden de manera directa dentro de una clase de danza (Disgustos/desmotivaciones, gustos/motivaciones, pasos/coreografía, aprendizaje de la danza, profesor/a, técnica, asistencia/puntualidad frustraciones y ropa). Sin embargo, eventualmente no existen solo las motivaciones en la clase de danza y todo lo que la compone, sino que también, esta se ve afectada por factores externos estas, como, por ejemplo, el clima, problemas personales o desmotivación.

Es por esto, que la importante labor del profesor/a para que los/las estudiantes logren aprender y motivarse, recurriendo a diferentes metodologías de la enseñanza y valores pedagógicos dentro de la clase, es un factor sumamente alterable. En otras palabras, los

factores más relevantes para la deserción de la práctica de danza se encuentran dentro de la clase, por lo que, el/la profesor/a mantiene un rol importante durante lo que ocurre dentro de esta, sin embargo, cuando se trata de un factor externo por el que el estudiantado no asiste a clases, como se mencionó anteriormente, no es una debilidad del profesor/a, ni mucho menos su culpa, ya que este desarrolla un trabajo específicamente dentro de la clase.

Se puede decir entonces, que todos los factores que inciden en el abandono de la práctica de danza en espacios no formales dentro de la niñez y la adolescencia están concatenados, por lo que, se debe pensar que todos los factores son importantes y no tan sólo uno. De esta manera se tendrá noción de todas las partes que forman una clase, y no tan sólo de un factor que determine la deserción del estudiante.

Respondiendo a la pregunta planteada en el marco teórico a cerca de si, ¿La práctica de danza en espacios no formales dificulta un proceso continuo de aprendizaje?, se puede responder entonces que, cada estudiante es responsable de su aprendizaje y de la asistencia a cada clase. Si bien, dentro de estos espacios se puede hallar un mayor respeto y empatía por parte de los/as estudiantes tanto a los profesores/a como a sus compañeros/as, esto trae como consecuencia la voluntad de cada uno/a de asistir, o en algunos casos optar por la deserción de las clases, debido a un factor específico que esté sucediendo en la clase. Pero esto no quiere decir que, dentro de los espacios no formales no ocurre un proceso continuo del aprendizaje.

7.2. Aportes de la investigación:

Esta investigación aporta a la danza, en tanto se enfoca especialmente en lo que ocurre dentro de la práctica de esta, profundizando lo relativo a la pedagogía de la danza. De esta manera, proporciona conocimiento a los/las profesor/as sobre la relación de los factores que inciden para la deserción y como estos funcionan de manera conectada durante la clase.

Un ejemplo de esto puede ser, el abandono de un estudiante por el/ la profesor/a no es de su agrado, si ahondamos en este factor, debemos preguntarnos, además, ¿cómo es la metodología para enseñar la danza el/ la profesor/a?, ¿qué coreografías realiza este/a?, ¿qué piensa de la técnica de danza?, ¿cómo la ensaña?, ¿el profesor/a conoce los gustos y disgustos de sus estudiantes?, entre otras preguntas que nos ayudan a afirmar la conexión entre los factores y la necesidad de reconocerlos en conjunto.

7.3. Proyección hacia futuras investigaciones:

Durante la realización de esta investigación surgieron nuevas interrogantes las cuales resulta interesante proyectar hacia futuras líneas de investigación.

Como primer cuestionamiento, resulta interesante saber si, a causa de los mismos factores que inciden en el abandono de la práctica de la danza de niños/as y adolescentes, se repiten en espacios formales o en otros rangos etarios. Ya que, los espacios formales en los que se desarrolla danza, son el colegio y la universidad, espacios que se rigen a través de notas y asistencia, por lo que, esto podría presionar a la asistencia a clases.

El segundo hallazgo incipiente y que resulta interesante de desarrollar, se basa en la constante repetición del estudiantado, a cerca de la conexión energética con los/las profesor/as y como éste es un factor de desmotivación durante la clase. Si bien las estudiantes logran distinguir una correcta metodología y buen trato por parte de los/ las profesores/as, afirman no lograr conectar con el material, desconcentrándose constantemente durante la clase y no logrando obtener con facilidad la información entregada. De esta manera, los/ las estudiantes se desvinculan de la sensibilidad propuesta por el/ la profesor/a y del disfrute personal dentro de la práctica. Además, se vincula la conexión energética a la variación del ánimo, sobre todo en adolescentes, tras la inestabilidad emocional que estos/estas transcurren.

A modo de síntesis, los factores que inciden para el abandono de la práctica de danza en espacios no formales en el periodo de niñez y adolescencia surgen desde competencia, sentido y materialidad particular de esta práctica, refiriéndome así, a los conocimientos y habilidades de la danza (competencia), el propósito personal de cada estudiante al asistir a la clase (sentido) y el lugar físico en el que se desarrolla (materialidad). De ahí, entonces surge la pregunta ¿para que exista deserción de una práctica, debe verse afectado un componente de esta?, pregunta que logra responderse mediante esta investigación. Ya que todos los factores o categorías establecidas en los análisis de información, finalmente se conforman desde los componentes de la práctica, por lo que, si un componente se ve afectado, existe una gran posibilidad de que el/ la estudiante deserte de la clase de danza.

8. Bibliografía

- Aberastury, A., Dornbush, A., Goldstein, N., Rosenthal, G., & Salas, E. (1971). La adolescencia normal. Biblio diversa. http://bibliodiversa.todomejora.org/wp-content/uploads/2016/11/070_ABERASTURY_adolescencia_normal-1.pdf
- Ariztía, T. 2017. La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites
- Benza, S. (2009, diciembre). *Vista de Procesos de enseñanza no formal de la danza peruana entre migrantes peruanos en Buenos Aires*. revistas PUCP. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/antropologica/article/view/1599/1544>
- Consejo nacional de las culturas y el arte & Gobierno de Chile. (s. f.). *Política de fomento de la danza 2010–2015*. https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2011/11/politica_danza.pdf. Recuperado 17 de abril de 2021, de https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2011/11/politica_danza.pdf
- Carlos González-Domínguez y Lenin Martell- Gámez. 2013. El análisis del discurso desde la perspectiva foucauldiana: Método y generación del conocimiento.
- Dávila León, O. (2004, diciembre). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. scielo. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v12n21/art04.pdf>
- Educación Física y Deportes, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 167, Abril de 2012. <http://www.efdeportes.com/efd167/expresion-corporal-y-danza-dentro-de-la-educacion-fisica.htm>

- Flores, J. C., Castillo-Preciado, R. E., & Jiménez-Miramonte, N. A. (2014). Desarrollo de funciones ejecutivas, de la niñez a la juventud. *Anales de Psicología*, 30(2), 463–473. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.155471>
- Gamboa-Jiménez, R. A., Bernal-Leiva, M. N., Gómez-Garay, M. P., Gutiérrez-Isla, M. J., MonrealCortés, C. B., & Muñoz-Guzmán, V. V. (2020). Corporeidad, motricidad y propuestas pedagógicoprácticas en aulas de educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(1), 1-22.
- Martín R. s.f. Contextos de aprendizaje: formales, no formales e informales.
- Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile (s. f.). Política de fomento de la danza 2010-2015. –Gobierno de Chile. Recuperado 16-01-2021. https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2011/11/politica_danza.pdf
- Ñáñez- Rodríguez, José Julián; Castro,-Turriago, Heidy Mayerly. Educación artística y formación ciudadana: espacio para forjar la sensibilidad en la Corporación Colegio San Bonifacio, de Ibagué, Colombia. En: *Entramado*. Julio - Diciembre, 2016. vol.12, no. 2, p. 154- 165, <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2016v12n2.24221>
- P.T.B.-C.N.M.-P. (s. f.). *Danza escenario de construcción*. Danza escenario de construcción. Recuperado 5 de abril de 2012, de https://academia248-my.sharepoint.com/personal/mcampillay_academia_cl/Documents/Textos/Textos%20antecedentes%20y%20marco%20teo%CC%81rico/Danza-%20escenario%20de%20construccio%CC%81n%20y%20proyeccio%CC%81n%20humana1.pdf?CT=1622512504261&OR=ItemsView

- Pineda Perez, S., & Aliño Santiago, M. (s. f.). El concepto de la adolescencia. Centro Centroamericano de Población. Recuperado 6 de noviembre de 2021, de <https://ccp.ucr.ac.cr/bvp/pdf/adolescencia/Capitulo%20I.pdf>
- Ricard Marí, Rosa M. Bo, Cristina I. Climent. 2010. Propuesta de análisis fenomenológicos de los datos obtenidos en la entrevista.
- Touriñán J. 1996. Análisis conceptual de los procesos educativos, “formales”, “no formales” e “informales”.
- Villanueva, Lidón. Prado- Gascó, Vicente. González, Remedios. Montoya Inmaculada. (2014). Conciencia emocional, estados de ánimo e indicadores de ajuste individual y social y social en niños de 8-12 años. Anales de Psicología, 30 (2). pp. 772-780.