



**UNIVERSIDAD  
ACADEMIA**  
DE HUMANISMO CRISTIANO

FACULTAD DE ARTES

Facultad de Artes

Escuela de Danza - Mención Pedagogía

Carrera Licenciatura en Danza

## **El proceso de aprendizaje de la danza en la niñez**

**Estudio de caso realizado a niños y niñas de entre los 9 a 13 años de edad en 2 instituciones formativas de la región metropolitana.**

Trabajo de tesis para optar al título de:

Profesora de Danza

Grado Académico:

Licenciada en Danza

Integrante: Cerda Silva Francisca Belén

Profesor Guía: Pérez Iván

SANTIAGO, CHILE

2021

Quisiera agradecer profundamente a cada una de las personas que creyeron en mí durante todo este largo e intenso proceso ayudando a que esto fuera posible;  
*Si hubiesen más personas como ustedes, el mundo sería un mejor lugar:*

... A mi familia por apoyarme e inspirarme a buscar siempre más allá de lo que creemos posible.

... A mi íntima amiga y confidente, bailarina y futura gran kinesióloga Michel Viola por ayudar a infiltrarme en sus clases de anatomía y pasar horas en la biblioteca de su universidad.

... A mi maestra y mentora Yasna Vergara, por verme, creer, confiar, mostrarme el camino y darme las alas.

... A Iván Pérez por ayudarme a consumir este extenso trabajo.

Quisiera agradecer también a Alexis Chelme; infinitas gracias por escucharme, acogerme, darme la oportunidad y guiarme con tan inmensa sabiduría y comprensión querido profesor.

...A esas mil tazas de café, desvelos y amaneceres, a esos libros y autores... a mis ojos cansados y manos acalambradas, a las jaquecas por cuidarme y a mi intensidad por levantarme.

...Le agradezco al universo,  
a la danza y a mí.

*Le dedico este trabajo a cada una de estas personas, a mi hija Constanza, la gran maestra de mi vida, quien día a día me enseña cómo va creciendo, conociendo y aprendiendo del mundo. Te lo dedico a ti, que te encuentras leyendo esto, a cada persona con sed de aprendizaje y aquel que entiende que los límites sólo existen en nuestras mentes.*

*¡Piensen en grande!*

## TABLA DE CONTENIDO

Introducción: .....	6
1.1 Estado del arte.....	8
1.1.1 Estudios generales sobre la danza alrededor del mundo .....	8
1.1.1.a Estudios sobre el aprendizaje de la danza .....	14
1.1.2 Estudios sobre el proceso de aprendizaje cognitivo y motor en diferentes etapas del desarrollo humano.....	16
1.1.2.a Hallazgos sobre el aprendizaje cognitivo .....	16
1.1.2.b La estrategia de la repetición en el aprendizaje: .....	19
1.1.2.c El aprendizaje en Adultos .....	20
1.1.2.d El aprendizaje en bebés .....	24
1.1.2.e Estudios sobre la enseñanza (a edad Temprana) de habilidades motrices.....	27
1.1.2.f Estudio Sobre el conocimiento de los adultos en el aprendizaje de niños y niñas.....	29
1.1.2.g Hallazgos sobre la privación del aprendizaje Inicial .....	30
1.1.2.h Investigaciones conductuales del aprendizaje .....	30
1.1.2.i Estudios sobre la actividad durante el proceso de aprendizaje motor...	32
1.1.3 Estudios sobre las características generales de la etapa de la niñez .....	40
1.1.4 Estudios sobre el aprendizaje de la danza en la niñez .....	45
1.2 Formulación del problema .....	55
1.3 Justificación .....	56
1.4 Objetivo general.....	57
1.4.1 Objetivos específicos.....	57
1.5 Pregunta general .....	58
1.5.1 Preguntas específicas .....	58
2. Marco teórico .....	60

2.1 Una revision de la danza desde la técnica, la ciencia y educación.....	61
2.1.1 Definiciones de Danza.....	61
2.1.2 Técnicas de danza .....	66
2.1.2.a Danza clásica - técnica académica .....	67
2.1.2.b Técnica moderna.....	70
2.1.2.c Danza - técnica contemporánea.....	75
2.1.3 La relación entre Danza y Neurociencia .....	79
2.1.4 Educación en danza .....	80
2.1.5 Educación artística Chilena: Un contexto para la educación formal del arte y la danza.....	83
2.2 Una revisión sobre el proceso de aprendizaje y sus respectivas teorías.....	85
2.2.1 Conductismo .....	86
2.2.2 Cognitivismo: .....	86
2.2.3 Aprendizaje motor/Motriz.....	87
2.2.3.a Acciones motoras básicas.....	89
2.2.3.b Procesos cognitivos en la adquisición de habilidades motoras .....	90
2.2.3.b.1Procesamiento de información .....	92
2.2.3.b.2 Teoría Cibernética: Feedback.....	94
2.2.3.b.3 Inteligencia Cinestésica- Corporal.....	100
2.2.4 Memoria: Consolidación del aprendizaje .....	101
2.2.5 Neuronal-Neurociencia: .....	106
2.2.6 Una revisión científica sobre el proceso de aprendizaje desde la neurociencia .....	107
2.2.6.a Plasticidad Cerebral-sináptica o Neuroplasticidad: La capacidad incesante de aprender.....	107
2.2.6.a.1 Periodo sensible de la Neuroplasticidad .....	109

2.2.6.b Áreas del cerebro y sus funciones .....	109
2.2.6.c Proceso de aprendizaje según la ciencia .....	111
2.2.6.c Neuronas Espejo .....	111
2.2.6.d Neuronas Motoras o Motoneuronas .....	112
2.3 El aprendizaje de la danza.....	113
2.3.1 Procesos cognitivos implicados en el proceso de aprendizaje de la danza....	114
2.3.1.a Bases Anatómicas para el aprendizaje de la danza.....	114
2.3.1.a.1 Anatomía Humana: Las partes del cuerpo y sus respectivas posibilidades de movimiento (Megías, 2009) .....	115
2.3.1.b Bases psicológicas del aprendizaje de la danza: Psicomotricidad .....	118
2.4 Etapas del desarrollo humano y sus características .....	120
2.4.1 Etapas del desarrollo Humano .....	121
2.4.2 Características generales de la etapa de la niñez.....	123
2.4.2.a Desarrollo Motor del niño y la niña .....	124
2.4. 2.b Desarrollo psicológico del niño y la niña.....	126
2.4.2.c El desarrollo psicomotor del niño y la niña .....	127
2.4.2.d Procesamiento de información según el desarrollo del niño y la niña..	132
3. Marco metodológico .....	135
3.1 Enfoque de la Investigación.....	135
3.2 Diseño de la Investigación .....	136
3.3 Tipo de Estudio.....	137
3.4 Contexto de la Investigación.....	138
3.5 Participantes .....	138
3.6 Criterios de Selección.....	139
3.7 Instrumentos de Recolección de la Información .....	140
3.9 Criterios de Rigor .....	141

4. Análisis y resultados.....	146
3.9.1 Matriz descriptiva de sistematización empírica .....	148
3.9.2Matriz interpretativa de sistematización empírica.....	223
4.1Triangulación.....	266
5. Conclusión.....	271
5.1. Preguntas Específicas.....	274
5.2. Pregunta General.....	278
5.3 Alcances y Poyecciones.....	285
6. Bibliografía.....	288
7. Anexos.....	300
7.1. Registro etnográfico 1 .....	300
7.2. Registro etnográfico 2 .....	328
7.3. Grupo focal 1: dirigida a aprendices de danza de entre 8 a 13 años. ....	344
7.4. Grupo focal 2: dirigida a aprendices de danza de entre 9 a 13 años. ....	352
8. Autorización.....	361

## **Introducción:**

El presente trabajo desea conocer el proceso de adquisición de aprendizaje, específicamente de la disciplina artística dancística en la etapa de la niñez.

Para ello, realizaremos una exhausta revisión teórica de los estudios, las corrientes, autores, etc..., que abarquen esta problemática y nos sean de ayuda para ampliar nuestro marco de referencia inicial y enriquecer esta investigación.

En un análisis profundo alrededor de la danza, constataremos la repercusión social que la danza ha tenido a lo largo de la historia en diferentes países del mundo.

Destacando para esta revisión la evolución de los aspectos pedagógicos; nos centraremos en la danza Clásica, Moderna y Contemporánea, puesto que son las técnicas que mayor relación guardan con la pedagogía dancística existente en Chile, Por ende con nuestra investigación también abarcaremos en profundidad cuales han sido las aportaciones en las áreas biológicas, científicas y psicológicas involucradas en la ejecución y aprendizaje de la danza.

El foco de estudio en nuestra investigación está directamente relacionado con el proceso por el cual los niños y niñas aprenden danza. Buscamos que este estudio logre evidenciar la complejidad del proceso en su totalidad; tanto desde el procesamiento psicológico y mental: actividad neuronal, así como las respuestas musculares, responsables del movimiento músculo esquelético.

Es así cómo además del estudio teórico que nos proporcionará una exhaustiva información de la problemática; Posteriormente llevaremos a cabo una investigación de campo de niños y niñas; aprendices de danza, en dos instituciones de formación educativa diferentes en la región metropolitana. Todo esto con el fin de construir y desarrollar el conocimiento del tema en cuestión.

# **Capítulo I**

## **Antecedentes del problema**

## 1.1 Estado del arte

A continuación, se darán a conocer antecedentes en relación a los últimos estudios que se han realizado con respecto a El proceso de aprendizaje de la danza en niños y niñas. Y sus respectivas categorías: Estudios sobre la Danza, sobre el proceso del aprendizaje y el desarrollo en la niñez.

### 1.1.1 Estudios generales sobre la danza alrededor del mundo

En el contexto del desarrollo del presente trabajo; para construir el estado del arte hemos sistematizado diversas investigaciones sobre la danza, el aprendizaje y la niñez y los discursos asociados a dichas categorías. Respecto a la primera categoría, podemos señalar que Nelson Avilés (1982) Investiga durante siete años, a través de la compañía *Andanzas*, la experimentación en la improvisación y la constante investigación del cuerpo en movimiento, del peso del cuerpo sobre otros cuerpos, el juego con la gravedad y la dinámica del roce. Con el apoyo de bailarines y coreógrafos como: Jorge Olea, Elizabeth Rodríguez, Luz Condeza, Solange Marchant, Jeannette Marín, Nancy Vásquez, Sandra Cepeda, Verónica Santibáñez. Todos aportaron sus propias experiencias y referentes formativos, y conformaron proyectos de danza independiente paralelos, urdiendo una red que es la base de la danza contemporánea actual. (Memoria Chilena, 2018)

Joan Turner y Patricio Bunster (1985) fundan el *centro de danza espiral*, que acuna a gran parte de los creadores de la danza independiente en Chile, con los que Bunster y Turner cumplen la función de la difusión de la danza en el país.

Entre 1984 y 1993 se llevaron a cabo *Los Encuentros Coreográficos*, fruto del tezón de Luz Marmentini, Sara Vial, Bárbara Uribe, Gregorio Fassler, Marcos Correa y

Gaby Concha. Fueron una serie de jornadas dedicadas a la composición coreográfica, donde se debatió, analizó y teorizó al mismo tiempo que se experimentó, ensayó y creó en torno a la danza.

Por otro lado, Desmond (1997) reúne el trabajo de los críticos que se aventuraron en los límites entre la danza y los estudios culturales para luego analizar la complejidad de dicha práctica, que para el autor es muy específica histórica y socialmente y que se basa en las experiencias corporales de los intérpretes y de los espectadores. Así Desmond es su texto "*Meaning in motion- New cultural Studies of Dance*" realiza una teorización profunda sobre el modo en que se establecen los significados sociales y cómo son afirmados o contestados a través de la danza y las instituciones relacionadas con ella. Lo que propone el autor es replantear los términos con que se construye la historia lineal, logrando un planteamiento que reconozca el proceso de creación de danzas y no sólo sus productos.

En el año 2000; Escobar y Mellado inauguran un centro de investigación y creación coreográfica, la "*Sala Santa Elena*". Este espacio surge ante la necesidad de proponer espacios y contextos desde la danza contemporánea, que favorezcan la investigación de dicha práctica, el quehacer coreográfico y documentación de todo aquello vinculado a sus discursos, metodologías y procesos creativos en el escenario de la contemporaneidad, facilitando el encuentro amplio y sistemático entre diferentes artistas, investigadores y teóricos relacionados. Recientemente en *Sala Santa Elena*, la pedagoga en danza Vannia Ávila (2019) llevó a cabo talleres sobre estrategias didácticas de la danza para la educación, cuyo objetivo era situar a la corporeidad como eje en la experiencia y la apreciación estética. Identificar el trabajo cooperativo y el desarrollo del lenguaje corporal propio, como fundamental, centrándose en la relevancia del proceso en la construcción del aprendizaje. Contemplar la exploración, la investigación corporal consciente, la improvisación, la creación, como dispositivos fundamentales. Y promover la reflexión crítica acerca de la realidad y desafíos presentes en el sistema escolar chileno, problematizando sobre la implicancia de la danza y sus aportes en el mismo. («Paulina Mellado/ CIEC – CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS COREOGRAFICOS», s. f.)

Dos años más tarde, Wigman (2002), bailarina Alemana, por muchos considerada propulsora de la danza expresionista, nos presenta su estudio sobre danzas de grupo y danzas corales, el lenguaje y las formas de la danza, la pedagogía de la danza, y sus coreografías clásicas presentadas al público entre 1914 y 1961. Entre las que se encuentran: *"Danza de la bruja" (1914), Danzas Extáticas (1919), Danzas de la noche (1920), El grito (1923), Danzas de la tarde (1924), Cuatro danzas sobre canciones Balcánicas (1927), pasaje Fluctuante (1929), Danza del dolor (1930), El sacrificio (1931), danza maternal (1934), entre otras, entre otros.* Y otras Obras para Grupo, como: *Tres estudios corales sobre la miseria de los tiempos (1946), Estudios Corales (1952), Puesta en escena y coreografía de Alceste de Gluck (1958), Coreografía para la ópera Orfeo y Eurídice de Gluck (1961), y más.*

Ocho años más tarde, en Chile, Alcaino y Hurtado (2010), realizan una exhausta investigación sobre la danza independiente en Chile desde sus inicios en los años ochenta, en pleno periodo de dictadura militar. Dicha investigación comenzó en el año 2005, siendo en el 2006 la entrega del primer cierre de material al Fondart (que financió parte de la investigación). Siendo finalmente publicada la primera edición en octubre del 2010. Las autoras presentan la recopilación de más de 40 entrevistas, documentación fotográfica, crónicas y narraciones personales de las principales figuras de la danza independiente en Chile; comenzando por los máximos exponentes de sus inicios en 1970, haciendo un recorrido hasta el 2000. Algunos de estos son: Patricio Bunster, Joan Turner, Ernst Uthoff, Lola Botka, Carmen Beuchat, Karen Connolly, Mario Bugueño, Sara Vial, Nelson Avilés, Luis Eduardo Araneda, Elisa Garrido, Teresa Alcáino. Elizabeth Rodriguez, Paulina Mellado, Valentina Pavez, José Luis Vidal, Alejandro Ramos, Manuela Bunster, Verónica Varas, Jorge Olea y Mario Lorenzo Muñoz, entre muchos otros.

Joselyn Faúndez Silva (2016) crea el Festival Inter-Escuelas: Experiencia de gestión, vinculación y empoderamiento de estudiantes de diferentes escuelas de danza. El festival es una instancia que nace, se gesta y se produce por y para estudiantes de danza de las escuelas que la imparten de manera profesional: Centro de Formación Técnica Profesor Valero, Instituto Profesional Escuela Moderna, Instituto Profesional Karen Connolly, UNIACC, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Universidad de Chile y Universidad de las Américas. En dicha instancia los

y las estudiantes de Danza de las diferentes Instituciones mencionadas presentan públicamente trabajos coreográficos, dando a conocer sus prácticas dancísticas. (Hurtado, 2018)

Sánchez (2016) Realiza un estudio sobre la danza como disciplina formativa; una mirada comparativa entre los currículos de danza de Chile, la Provincia de Buenos Aires y Ontario. Para luego proponer su integración al currículum escolar.

Sánchez (2016):

Se trata de la incorporación de la danza dentro de las escuelas (particularmente en colegios de carácter humanista-científico o aquellos que no son artísticos) En este escenario, la mayor presencia de la danza en las escuelas ha sido través de talleres extraescolares, donde se desarrollan diversas formas y lenguajes, pero con acciones y programas atomizados que no sustentan su permanencia dentro del proceso formativo. Por lo mismo, incorporar la danza dentro de la formación general permitirá darle sostenibilidad en el campo educativo.

Greene y Bravo (2017) dan inicio a *Observatorio Danza (ObD)*, primer repositorio que difunde la investigación en danza o en otras palabras; Una plataforma web que visibiliza la investigación creativa y académica de la danza a nivel país.

Greene y Bravo (2017) explican:

El OBSERVATORIO DANZA es una plataforma web que visibiliza a los/as cultores que han desarrollado la investigación creativa y académica a nivel país. El ObD, estará al alcance de los/as interesados/as en la danza, constituyéndose como un espacio de consulta y referente

sobre las reflexiones del campo danzario actual. Este espacio otorga perspectivas teóricas para futuras investigaciones, colabora con el conocimiento especializado de la disciplina dando apertura al debate en el sector cultural e institucional, poniendo en valor y al servicio el material que contiene la plataforma. El repositorio digital ObD se plantea como un interesante y necesario puente entre la producción de pensamiento teórico y el público especializado e interesado en la danza a nivel nacional, el cual estará al alcance de los/as interesados/as en la danza, constituyéndose como un espacio de consulta y referente sobre las reflexiones del campo danzario actual.

*Impulsos* (2001) una revista gestionada por el área de danza del Consejo Nacional de la Cultura que fue el principal medio de información acerca del desarrollo del arte coreográfico en Chile durante la primera parte del siglo XXI. Y cuya últimas publicaciones fueron en el año 2010

Algunos de las temáticas expuestas fueron:

- Buscando una gestión para la Danza
- Danza árabe en la cárcel
- Entrevistas, vidas, obras y homenajes a exponentes destacados
- Homenaje a Víctor Jara
- Los ancianos también pueden bailar
- Feria Nacional e internacional de Danza
- Encuentros Regionales: Sed de movimiento
- La danza Mapuche
- Radiografía a la danza contemporánea
- 15 años del centro de danza Espiral (2001)
- La danza y el cabildo Nacional
- Danza en la bandera, una experiencia de vida
- Generación del ayer, nunca es tarde para danzar

- Biodanza
- El movimiento se toma nuevos espacios
- Patricio Bunster habla de danza, sociedad y política
- A treinta años del golpe, Chile quiere volver a danzar
- Danza en la escuela, una tarea que marcha.
- Danza y política, el debate está planteado
- Entre otros.

Movidos ante la necesidad de gestionar la danza en Chile, Carrera, Jadue, Navarro, Pezoa y Romero (2011) Crean una plataforma web a través de la cual Informan sobre cada evento que se encuentre a la palestra, sobre las universidades que imparten la carrera profesional y sus características, sobre compañías de Danza (clasificando en compañías de danza contemporánea, de espectáculo y clásicas), Compañías (en la Zona Norte, Centro, Nor-Oriente, Zona Sur-oriente y Z. Poniente) Sobre el Consejo Nacional de las Artes y la Cultura. Nombre y ubicación de Centros Culturales, tales como: Balmaceda Arte Joven, Matucana 100, Espacio Arte Nimiku, Juventud Providencia, Corporación Cultural de las Cóndes, LA Vitrina, GAM, Espacio Matta y Centro Cultural de España. También se exponen entrevistas a exponentes de la Danza. Además del nombre y ubicación de Tiendas de artículos para la Danza; Tales como Sara Nieto, Casa Marco, Capezzio y Pirouttedanse. (Ser Danza, 2011)

Siguiendo la idea de Jadue y sus colegas por gestionar la danza, Olate, Vargas, Dockett y Rodríguez (2018) hacen un recorrido por distintos agentes del área de la danza -auto designados- para construir, a partir de temáticas, formas y formatos que cada autor y autora le pareció relevante compartir; *El Libro de la Danza Chilena*, a partir de 130 testimonios y más de 150 autores. Un recorrido gráfico en donde la diversidad de temas en torno al cuerpo pasa por lo experiencial, histórico, teórico, procesual. Vargas y sus colegas (2018) presentan temas como la creación y la composición colectiva, la labor de un coreógrafo y la búsqueda creativa de los bailarines; abordados desde la mirada de creadores, colectivos artísticos, intérpretes, artistas escénicos, pedagogos, dramaturgos, practicantes y académicos.

### 1.1.1.a Estudios sobre el aprendizaje de la danza

Rameau (1725, 1946) fue el primer autor en indagar sobre la ejecución de la técnica de baile del siglo XVIII, estudiando todos los preceptos de dicha danza. Exponiéndolos en *“El maestro de danza”*, un manual instructivo de las posiciones y movimientos, para aquellos estudiosos que desean aprender dicho baile. Como guía para conocer la etiqueta social contemporánea en la sala de baile, las danzas en boga, las distintas formas de saludar, los diferentes pasos y movimientos de brazos en uso y la forma de ejecutarlos.

Años más tarde el bailarín, coreógrafo, violinista y compositor francés Saint-Léon (1852) realiza *“La Sténochorégraphie”* o *“Etenocoreografía”* ("El arte de escribir danza"); Un sistema de escritura que permite fijar los pasos del ballet clásico de la época. De este modo, al igual que Rameau, busca conservar las coreografías, codificando el lenguaje de la danza clásica con la técnica y didácticas correspondientes. Para así conseguir además difundirlas con autenticidad.

García (1997) lleva a cabo un estudio educativo para las clases de danza en la escuela. Se trata de una guía para la acción del profesor, aportando con indicadores teóricos-prácticos para orientar al docente. García, presenta actividades y pautas didácticas, que, según la autora, podrían ayudarle al docente a seleccionar y organizar el proceso educativo, y así ayudar al alumno a enriquecer su vocabulario de movimiento expresivo, creativo y de comunicación.

Al año siguiente Bazarova y Mei (1998) publican lo que sería el resultado de sus estudios con respecto a la danza clásica, también llamada Técnica Académica: *El abece de la danza clásica*; en donde nos explican el aprendizaje de los tres primeros años de esta danza. Mencionando cada tecnicismo, además de la correcta ejecución de cada posición y paso adecuadamente.

Las bailarinas mexicanas Cámara e Islas (2007) realizan una experiencia de investigación colectiva sobre el seminario de Investigación para la Enseñanza de la danza contemporánea. Abarcando Aportes mutuos entre investigación y docencia (Los vínculos entre maestros e investigadores, investigaciones para la práctica docente, entre otros), Módulos temáticos y disciplinas de conocimiento (Módulo de

teorías del cuerpo y teorías del movimiento, Módulos de educación artística y educación dancística, Módulo de teorías pedagógicas, entre otros). El curriculum por una educación Humanística de la danza en el que los temas de debate en el seminario fueron; planteamientos teóricos sobre el curriculum, la tensión entre educación tecnocrática y educación humanística. También estudian sobre la temática del desarrollo de aptitudes y actitudes en el bailarín, la función social de la escuela y el desarrollo de habilidades en la educación dancística profesional.

El investigador, antropólogo y sociólogo, Le Breton (2008) dicta un seminario teórico en Chile llamado *“El cuerpo y la danza en los diferentes campos”*, en la escuela de pedagogía en Danza de la Universidad Arcis. El seminario centraría sus contenidos en diversos temas relativos al cuerpo estudiados acuciosamente por él, desde el teatro y la danza. Tales como: La enseñanza de las actividades corporales, una antropología de los sentidos, la danza como celebración del mundo, la emergencia de la danza moderna, la danza como resistencia, entre otros. La información detallada sobre las temáticas y reflexiones desarrolladas en dicho seminario es publicada por el Autor en *“Cuerpo sensible”* en el año 2010.

(Le Breton, 2010, p.6):

El seminario se llevó a cabo durante cinco días seguidos del mes de agosto, asistiendo personas de diversas formaciones e intereses, tales como: profesores, estudiantes de danza, bailarines, coreógrafos, también se sumaron antropólogos, sociólogos, psicólogos, filósofos, esteras, actores, guionistas, músicos, historiadores del arte, escritores, entre otros. Con la finalidad de acercar a sus participantes desde la danza a campos de estudio y teorías que colaboraran en el proceso de pensar y reflexionar en torno a la danza contemporánea.

## **1.1.2 Estudios sobre el proceso de aprendizaje cognitivo y motor en diferentes etapas del desarrollo humano**

### **1.1.2.a Hallazgos sobre el aprendizaje cognitivo:**

En un estudio llevado a cabo por Bower y Clark (1969) los sujetos tenían que concentrarse durante un minuto en listas de palabras que contenían 10 nombres no relacionados, para después tratar de recordarlos. Había 12 listas en total, esta tarea no supuso grandes dificultades, Y la mayor parte de los participantes recuerdo casi todos los elementos correctamente. Sin embargo, después de haber inspeccionado y recordado las listas, los sujetos del experimento tuvieron que anotar el mayor número posible de las 120 palabras que habían aparecido en las dos listas, lo cual constituyó un reto mucho más complejo para ellos, pues la mayor parte recordó menos del 20% del total de palabras.

No obstante a algunos participantes, que habían visto las mismas listas que los demás, durante el mismo tiempo, se les habían dado instrucciones especiales, en las que se les animaba a establecer relaciones entre las palabras. Se le dijo que no se limitaran a concentrarse en cada una de las listas que se les presentarían, sino que tratarán de inventarse frases que unieron las palabras de la lista.

Después de varios ensayos de prueba a los sujetos le resultó más fácil inventar frases adecuadas lo que influyó de manera espectacular y positiva en su aprendizaje. Los efectos no fueron evidentes en la primera fase del experimento, porque incluso los participantes que no habían creado frases rindieron bien cuando se les pidió que recordaran cada lista de palabras, Inmediatamente después de haberla inspeccionado. En esta fase inicial del experimento no había margen para mejorar. Sin embargo, en la fase posterior, cuando los Sujetos tuvieron que recordar el máximo número de palabras de las 10 listas, los que habían sido instruidos para que formaran frases que relacionar las palabras de cada lista lo hicieron mucho mejor que los demás. Mientras estos sólo recordaban en aproximadamente un 20% del total de palabras, aquellos recordaron un 90%; es decir, al final del experimento, los

sujetos que habían sido instruidos para que relacionar en las palabras entre si recordaron el cuádruple de palabras que los demás.

En 1976, los psicólogos Turnure, Buium y Thurlow realizan un experimento para investigar para investigar la forma en que los niños incrementan su conocimiento. En este estudio, los psicólogos examinaron los factores que influyen en la probabilidad de que los niños retengan la información que se les proporciona. Para ello, Turnure y sus colegas realizan un experimento, cuyo objetivo era descubrir dentro diversas actividades mentales la más eficaz para incrementar este tipo de aprendizaje. A todos los niños que tomaron parte en el experimento se les mostraron ilustraciones de objetos corrientes que ya conocían como un zapato o una zanahoria. En una de las condiciones experimentales, se les pedía simplemente que dijeran que eran los objetos. Se mostraban dos objetos a la vez, y a cada niño se le enseñaban 21 parejas. A continuación, a cada niño se le mostraba sólo uno de los objetos de cada par y se le preguntaba si recordaba con que otro elemento estaba emparejado.

Los niños recordaban muy poca información. Los de cinco años, por ejemplo, recordaron un promedio de sólo un elemento de los 21. Es evidente que limitarse a mirar objetos no es un procedimiento eficaz para ayudar al aprendiz a recordarlos. Aunque se trata de un procedimiento que funciona en el caso de los ordenadores, que acumular muy bien la información que se les ha introducido, no es eficaz en los seres humanos, como demuestra este resultado. Está claro que algo más tiene que ocurrir para que los niños retengan mayor cantidad de la información que se les muestra de modo que puedan recordarla cuando la necesiten.

En el estudio de Turnure y sus colegas (1976) Los niños realizaron diversas clases de actividades mentales relacionadas con las ilustraciones que se les presentaban. En una de las condiciones experimentales, los niños tenían que inventar una frase que uniera los dos objetos de las ilustraciones por ejemplo si en una ilustración aparecía una pastilla de jabón y el dibujo estaba emparejado con un zapato, una frase adecuada de unión entre ambos sería el jabón está escondido en el zapato. En otra de las condiciones experimentales se volvía animar a los niños hacer mentalmente activos, pero esta vez su actividad a dopada la forma de contestar a una pregunta sobre los objetos dibujados, en vez de tener que inventarse una frase.

Y los niños que tomaba parte de esta condición se le hacían preguntas que le llevaban a pensar en las posibles relaciones entre los dos objetos de los dibujos. Por ejemplo, cuando aparecían las pastillas de jabón y el zapato, la pregunta podría ser: que hace el jabón debajo del zapato o porque está el jabón en el zapato.

Los investigadores descubrieron que tener que llevar a cabo una actividad mental producía un incremento notable del número de objetos que los niños recordaban. Los que se inventaban frases que relacionaban los objetos no tenían una media de ocho objetos de los 21; los que respondían a las preguntas sobre los objetos lo hacían incluso mejor, ya que la media de elementos que recordaban correctamente era de 16 de los 21. En resumen, los niños a quienes se animaba a tratar la nueva información de forma más activa que la mera identificación de los objetos. Que veían retenían mucha más información que los demás. Recordaban hasta 16 veces más los objetos que se les presentaban. Los autores concluyen que para que se produzca el máximo de aprendizaje, las personas deben adoptar un enfoque activo ante el proceso de aprendizaje. No sólo los niños se benefician de que se les instruya para que adopten un papel activo, pues hay estudios que demuestran, como veremos más adelante, que también en el caso de los adultos, la retención de la información durante un periodo largo de tiempo es mucho más precisa cuando se les anima a tomar parte activa en el proceso de aprendizaje.

En otra investigación, Gelman, (1978) realizó estudios con niños de tres años en las que tuvieron que clasificar tarjetas por el número de objetos representados en ellas. Las tarjetas contenían asimismo información que podía distraerlos, como la longitud o densidad de los objetos. Gelman ayo que la mayor parte de los niños era capaz de agrupar las tarjetas por el número de objetos, siempre que no hubiera más de dos o tres. Cuando el número de elementos era mayor, los niños tendían a distraerse con otra información de las tarjetas, como la longitud o la disposición visual de los objetos. Pero incluso a los tres años, los niños daban cuenta de cuando había cambiado el número de objetos en una presentación visual, incluso cuando permanecían inalterados los demás aspectos, como el tamaño y la densidad, que suelen acompañar dicho cambio. Se ha demostrado con este estudio que el niño,

para contar bien y comprender lo que está haciendo, debe entender cinco principios básicos: el primero consiste en ver la necesidad de contar cada objeto de un conjunto una vez y sólo una vez. El segundo es que contar se desarrolla en un orden fijo y no en una secuencia aleatoria de números. El tercer principio consiste en saber que el número final contado representa el valor del conjunto. El cuarto es que el número de elementos del conjunto es independiente de los atributos o cualidades del objeto. El quinto y último principio es que es Indiferente el orden en que se cuenten los objetos de un conjunto así el número total es el mismo con independencia del objeto por el que se comience a contar.

### **1.1.2.b La estrategia de la repetición en el aprendizaje:**

Gates, (1917) desarrolla un estudio en el que estudiantes de diversas edades tuvieron que leer varias biografías cortas. A continuación se comprobaron sus conocimientos y se halló que en todas las edades, sería producidos más aprendizaje cuando una parte importante del tiempo de estudio se había dedicado a repasar que cuando los estudiantes habían limitado a leer la información. En general, la mayor parte de la aprendizaje tuvo lugar cuando se dedicó al repaso entre un 50% y un 60% del tiempo de estudio, lo cual mejora el aprendizaje en 1/3, aproximadamente, con respecto al enfoque de estudio consistente en limitarse a leer las biografías sin repasarlas.

La ventaja que produjo el repaso fue mayor en los niños pequeños, de nueve años de edad aproximadamente. Para los mayores, que tenía 14 años, la ventaja fue menor.

Las repeticiones del repaso son especialmente eficaces cuando adoptan la forma de actividades en que los aprendices auto evalúan el recuerdo de la información que estudia. La eficacia de esta evaluación la demuestran los hallazgos de un experimento en el que estudiantes adolescentes leyeron para así un pasaje que contenía 12 párrafos de historia británica (Duchastel, 1982). Se halló que, comparados con otros aprendices, los estudiantes cuyo recuerdo del pasaje se valuaba inmediatamente después de que acabaran de leer retenían la información

mucho mejor durante un periodo de dos semanas. Dos semanas después de la sesión de aprendizaje, estos estudiantes recordaban el doble de elementos del pasaje que los que no habían sido previamente evaluados.

Un estudio, a cargo de Flavell, Beach y Chinsky (1966), reveló que cuando los niños miraban objetos corrientes que debían recordar, la probabilidad de repasar era más elevada en los Niños de 10 años que los de cinco. Se observó asimismo que los Mayores recordaban correctamente más elementos que los pequeños. Además en cada grupo etéreo los niños que repasaban recordaban más elementos que los que no lo hacían.

Los resultados de otro experimento Flavell y colegas (1966) confirman finalmente que hay, una relación causa-efecto entre repasar y aprender. Para este experimento se eligieron niños del experimento anterior que no habían repasado, a lo que se muestra cómo hacerlo, y se observaron los efectos. A los niños de 6-7 años se les dijo que dijeran en voz baja el nombre de los objetos que observaban hasta el momento en que se les pidiera que comenzaron a recordar resultó ser que esto ayudo al punto de que los niños recordaron tantos elementos como los que de forma espontánea y sin tener que ser instruidos habían empleado una estrategia de repaso. Este experimento demuestra que los niños pequeños adquieren con facilidad una estrategia de repaso y que a las serlo su capacidad de aprender se incrementa notablemente.

### **1.1.2.c El aprendizaje en Adultos:**

Bransford, Stein, Shelton y Owings, (1981) Realizar un estudio en el cual aprendices adultos debían escuchar con atención frases sencillas. Luego de ello se les formulaban varias preguntas para comprobar la cantidad de información que habían retenido. Con respecto a las puntuaciones que obtuvieron en la prueba de memoria; la media de preguntas a las que respondieron correctamente fue de 4/10.

En el mismo experimento otro grupo de participantes escuchó frases mucho más largas. , es decir con mayor información. En este caso los aprendices

respondían siete de cada 10 veces correctamente a las preguntas de retención de información.

Las conclusiones finales De los investigadores fue que con las frases largas, a diferencia de las cortas, los participantes podrían establecer relaciones empleando lo que ya sabían para percibir vínculos significativos en la información. Esto haría más fácil para los participantes la tarea de retener la información.

Sosniak, (1985) por su lado, estudió a pianistas destacados americanos de 30 y tantos años, que estaban a punto de convertirse en concertistas profesionales. De niños, estas personas dieron pocas muestras de éxito futuro, y cuando Comenzaron a progresar de forma excepcional mente rápida, parece que se debió a que tuvieron buenas oportunidades y mucho estímulo. Incluso cuando estos jóvenes pianistas llevaban seis años practicando de forma intensiva, sólo se pudo predecir de manera fiable que una minoría tendría, finalmente, un éxito notable. Así mismo En otra investigación sobre niños que habían recibido entrenamiento musical (Howe, Davidson, Moore y Sloboda, 1995). Se halló que los que tuvieron mayor éxito al final no habían dado más señales iniciales de posible éxito futuro, Como mostrar emocionante la música o gusto por ella o estar especialmente atentos a ella, que los que menos éxito tuvo.

(Ericsson y Faivre, 1988) hicieron estudios a adultos que aparentemente eran normales es decir no daban muestra de poseer dones ni talentos especiales. En dicho estudio los adultos recibían entrenamiento intensivo en habilidades especiales, generalmente memorística es. En varias ocasiones se halló que después del entrenamiento, tales personas alcanzaron niveles de competencia que superan lo que se suele esperar posible. Se ha visto que observadores de sus logros que no estaban previamente informados comentaban que la persona en cuestión tenía que poseer una actitud innata especial.

Con respecto a este último punto; Se ha hallado que en ciertas culturas se alcanzan regularmente niveles de rendimiento que en otras culturas se considerarían excepcionales. Esto sucede en diversas habilidades, desde nadar e ir en piragua hasta conducir o navegar (Howe, 1990) El hallazgo de que los niveles de rendimiento que nos parece que indican la existencia de un talento especial son, en realidad, muy

comunes en otras culturas sugiere que son las experiencias especiales, y no el talento innato, las que constituyen la clave de los logros elevados.

Por otro lado, basándose en experiencias de profesores en la búsqueda de una mejora educativa: Monereo y Castelló (1997) realizan una propuesta para los docentes de cómo incorporar las estrategias a la práctica educativa. De esta manera los autores abordan las técnicas de aprendizaje (qué, cuándo y por qué los maestros deben utilizarla), la actividad estratégica del profesor (criterios para la enseñanza de estrategias), la integración de las estrategias en la programación didáctica (análisis de la actuación docente) finalizando con: La innovación en la enseñanza de las estrategias; un proyecto de equipo (en la que se presenta una plataforma para un proyecto curricular, debate y conclusiones con respecto a la enseñanza por parte de los docentes de las estrategias de aprendizaje (enseñar a aprender) y la incorporación de dichas estrategias al curriculum.

Howe (1999) por su lado, realiza un estudio indagatorio sobre las competencias, estrategias y habilidades de aprendizaje, las capacidades humanas y su adquisición, el papel de la motivación en el aprendizaje, sobre las capacidades avanzadas y cómo convertirse en un aprendiz con mayor éxito (propuestas estratégicas) comparando este éxito con los casos de hombres y mujeres que han alcanzado niveles elevados de logro, denominados “genios”. Como es el caso de Isaac Newton, Mozart, Albert Einstein, Charles Darwin, Richard Burton, entre otros.

A finales del año 2002; los países conformantes del (LLEGE) Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa, de la OREALC/UNESCO Santiago, deciden llevar a cabo el Segundo estudio regional comparativo y explicativo (SERCE) capitalizando lo hecho y aprendido en el primero realizado; PERCE en 1998, pero esta vez ampliando el análisis a más países, grados y áreas evaluadas (UNESCO, 2008)

Es así como la UNESCO (2008) publica el resumen ejecutivo del primer reporte de resultados del segundo estudio regional comparativo y explicativo (SERCE) sobre los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe.

Señalando además los logros de los estudiantes y los factores asociados a dichos logros.

(UNESCO, 2008):

... El presente texto es el resumen del proceso, aplicación, resultados y hallazgos del SERCE. Recorre así sus propósitos, perspectiva conceptual utilizada para evaluación del rendimiento, los resultados del desempeño en Matemáticas, Lectura y Ciencias de los estudiantes que cursaban 3° y 6° grados de Educación Primaria en 2005 / 2006, y los principales factores que aparecen asociados a dichos resultados, así como implicancias y recomendaciones para las políticas sociales y educativas.

En dicho estudio participaron 16 países más el estado mexicano de Nuevo León, siendo evaluados los aprendizajes en Lenguaje y Matemática con 3° y 6° grados de primaria, mientras que la evaluación en Ciencias de la Naturaleza se realizó con estudiantes de 6° de nueve países, más el estado de Nuevo León. Con un total de 3.065 escuelas. La muestra representa a cerca de once millones de estudiantes de 3° y diez millones de estudiantes de 6°.

Los resultados concluyen que:

En la región existe una importante diversidad en la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Esto se observa en todas las áreas y grados evaluados, a partir de la dispersión de los resultados dentro de cada país y en las brechas de puntuación que existen entre países. Así, en tercer grado se encuentran diferencias, entre los países de mayor y menor rendimiento, que supera los 230 puntos, tanto el de cultura como en

matemática. Mientras que en sexto grado las diferencias, aunque sean algo menores, sigan superando las dos desviaciones estándar en ciencias y en matemáticas, en tanto en lectura llegan a 174,5 puntos, Igualmente, con la conformación de cuatro grupos de países según los resultados promedios que alcanzaron en las pruebas. (UNESCO, 2008).

#### **1.1.2.d El aprendizaje en bebés:**

Una ilustración de la habituación en los bebés nos la ofrece un experimento realizado por Egen, Lipsitt y Kaye, (1963) en que se presentaron colores no familiares a bebés de dos días. El procedimiento que se siguió fue proximal un trozo de algodón con una solución olorosa a la cara del bebé durante 10 segundos. Al principio, esto producirá una respuesta en el bebé, que se traduciría en un incremento de su actividad física. Pero después de presentar el aroma 10 veces, la Red las reacciones desaparecían en buen medida, lo que demostraba que el bebé se había acostumbrado al olor. Es evidente que el aprendizaje que se había producido era el de la habituación a un determinado aroma, Más que la disminución de la reacción al nuevo son lores en general, ya que si se presentaba al bebé uno nuevo, volví a responder de forma física con intensidad, demostrando lo que se denomina deshabituación.

Otro estudio que llevaron A cabo Whitehurst, Falcon, Lonigan, Fischel, DeBaryshe y Valdez, (1988) Demostró que se pueden conseguir ventajas importantes y duraderas mediante programas de actividades lingüísticas menos intensivos. La investigación de Whitehurst Y sus colaboradores, se centró en formar a unos padres para que ayudaran de forma especial a sus hijos, de edades comprendidas entre los 21 y los 30 y cinco meses, cuando les leyeran cuentos. A un grupo de padres se les dieron instrucciones sobre las actividades que debían realizar en tales ocasiones. Hubo también un grupo de control constituido por los niños cuyos

padres dedicaron una cantidad de tiempo equivalente a leerles, pero sin haber recibido instrucciones especiales.

A los padres se les enseñó a animar a sus hijos a que emplearán en lenguaje de forma activa durante las sesiones diarias de lectura. Se les dijo que ofrecieron a los niños más oportunidades de hablar, más estimulación para hacerlo y mayor retroalimentación.

Las sesiones de lectura se grabaron en cintas, para que los experimentador es que formaban a los padres pudieran evaluar hasta qué punto estos tenían éxito al poner en práctica los procedimientos que estaban aprendiendo a introducir.

Al cabo de un mes se midieron las habilidades lingüísticas de los niños. Se les pasó otra prueba nueve meses después para descubrir si el programa tenía efecto a largo plazo. Los resultados fueron muy prometedores, a pesar de que la intervención había sido bastante modesta y económica, Pues supuse una cantidad diaria de tiempo limitado durante un breve periodo y requirió sólo una hora de instrucción directa los padres. En dos pruebas estándar de lenguaje, las puntuaciones de los niños que habían recibido el entrenamiento es preciar fueron, por término medio, entre 6:08 meses superiores a los de los niños del grupo de control, ventaja que se mantuvo cuando se les evalúa nueve meses después.

En el estudio de Wynn (1992) se mostró a los niños un ratón Mickey de juguete y después vieron cómo se colocaba detrás de una pantalla. A continuación, los niños vieron que se colocaba a otro ratón Mickey de atrás de la pantalla. En otras ocasiones se enseñaban a los niños dos juguetes, después veía en que los colocaban detrás de una pantalla y, luego, que quitaban uno. Cada vez, al final, se quitaba la pantalla. Algunas veces, pero no siempre, el número de juguetes que aparecía era el resultado correcto de las operaciones de sumar o restar que los niños habían contemplado. Por ejemplo, cuando se les había mostrado un juguete y luego otro que se añadía el interior, al quitar la pantalla aparecían dos. Otras veces, el número de juguetes que aparecía al quitar la pantalla e inferior o superior al que debería haber resultado. En este estadio del experimento se halló que los niños respondían de forma distinta en función de si aparecía o no el número adecuado de

juguetes al quitar la pantalla, lo que indica que, a los ocho meses de edad, los bebés saben si una suma sencilla se ha realizado correctamente o no.

Más adelante en la investigación de Fowler, (1993) se enseñó a los padres de varios bebés a incrementar las actividades relacionadas con el lenguaje que solían revisar cuando jugaban con sus hijos. En un estadio posterior se evaluaron las consecuencias a largo plazo. En el programa de Fowler no había nada especialmente novedoso sobre las actividades lingüísticas de los padres, que, en general, adoptaban la forma de juegos entre padres e hijos similares a los que muchos padres llevan a cabo de forma espontánea. Simplemente, se animó a los padres de este estudio a que modificaran las interacciones habituales con el bebé de cuatro formas sencillas:

En primer lugar se les animó a que introdujeran actividades lingüísticas con mayor frecuencia y regularidad de lo habitual, con el resultado de que las interacciones pasadas en el lenguaje que tenía lugar con sus hijos ocupado en mayores periodos de tiempo.

El segundo lugar se les enseñó introducir distintos tipos de actividades de forma sistemáticamente graduada en función del estadio de desarrollo del niño. Se les aconsejó sobre actividades lingüísticas que fueran adecuadas, que se iniciaran con las que se referían a nombre de una sola palabra para objetos y acciones y que avanzaran, de forma gradual, hacia partes más complejas del habla y la gramática. Para ayudar a los padres alcanzar sus objetivos se les ofrecían libros con las tracciones listas de palabras, así como un manual de aprendizaje.

En tercer lugar, se pidió los padres que registraran en cuidadosamente el progreso de sus hijos.

Finalmente, en cuarto lugar se instruyó a los padres para que comenzaran a llevar a cabo juegos y actividades lingüísticas en un estadio más temprano la vida de su bebé de lo que, de otro modo, hubieran hecho.

Para valorar la eficacia del programa de lenguaje de Fowler se evaluó a los niños varias veces. Se demostró que las intervenciones fueron muy eficaces. Por ejemplo, al año de edad, cuatro de los niños participantes hablaban con frases,

hazaña que no se suele llevar acabo hasta los 20 meses. Asimismo se observó el empleo de frases de cinco palabras - que no se suele producir hasta los 30 y dos meses - En tres participantes a los 20 meses, y en el resto, a los 24 meses. Además, en otros Indicadores del programa del niño, como el empleo de pronombres comunes O de autorreferencia o el uso de la forma plural de los nombres, la actuación de los niños de este estudio se hallaba entre 5:10 meses por encima de las edades medias en que se alcanzan dichos parámetros. El progreso de los niños que tomaron parte en este estudio se comparó también con el de los niños de un grupo de control que no habían recibido tratamiento especial alguno. El índice de progreso de estos no superaba la media Isa ya va muy por debajo de los de los niños instruidos. Y el efecto positivo de la instrucción no fue únicamente temporal. La última vez que se evaluó a los niños de este estudio fue a los cinco años de edad, y sello que los que habían recibido un entrenamiento especial seguía manteniendo los beneficios obtenidos.

Otras pruebas adicionales de la eficacia de las actividades que los padres introdujeron en la investigación proporcionó el examen de un niño del estudio cuya madre decidió interrumpir el tratamiento especial cuando tenía un año. Cuando seis meses después se valúa el niño sea yo que su puntuación en lenguaje había disminuido más de 30 Puntos con respecto a la de los demás participantes. (Fowler, 1993).

#### **1.1.2.e Estudios sobre la enseñanza (a edad Temprana) de habilidades motrices:**

Los hallazgos de los siguientes estudios nos proporcionan más pruebas de que la enseñanza temprana de las habilidades físicas tiene resultados importantes y duraderos.

En una investigación realizada por McGraw (1935, 1939) Dos hermanos gemelos recibieron cantidades distintas de entrenamiento temprano en habilidades

físicas uno, cinco días a la semana, entre los siete y los 24 meses; el otro recibió menos de tres meses de enseñanza, que comenzó mucho más tarde, cuando tenía 22 meses. Al igual que en el otro estudio, los diferentes regímenes de estimulación en la primera infancia produjeron diferencias grandes y permanentes entre los gemelos en cuanto a su pericia física. El gemelo que recibió entrenamiento antes y de forma intensiva realizó excelentes progresos, con una actuación muy por encima de la media de los niños de su edad, y, asimismo, muy superior a la de su hermano. Por ejemplo, el primer gemelo Nadaba los 10 meses y se tiraba desde un trampolín a los 17. A los seis años seguía muy por delante de su hermano. Incluso a los 22 años, el primer gemelo seguía demostrando mayor capacidad, seguridad y entusiasmo que su hermano en habilidades físicas como subirse una escalera de mano.

En otro estudio Charles Super, (1976) descubrió que los niños kenianos de una misma tribu se diferenciaban enormemente por la edad en que comenzaban a caminar, a sentarse sin Sujeción y a mantenerse de pie, en función de sus primeras experiencias. Los niños que habían sido educados en pueblos tradicionales donde se enseñaba estas habilidades de forma intencionada adquirían tales facultades motrices aproximadamente un mes antes que la mayor parte de los niños de los demás continentes. Sin embargo, los niños de la misma tribu que se crían en un ambiente urbano-donde los padres no ofrecen la enseñanza especial de los pueblos tradicionales-No están avanzados en las habilidades motrices en que destacan los niños educados de forma tradicional. La causa principal de su precocidad radica en la instrucción especial que reciben, como demuestra el hallazgo de la existencia de una estrecha relación entre la edad en que los bebés comenzaban a gatear y la medida en que los padres les ofrecían la oportunidad de hacerlo; es decir, gatear pronto se relacionaba con niveles de estimulación elevados. Éstos resultados demuestran que los esfuerzos especiales para fomentar en los bebés la adquisición de habilidades físicas influyen mucho incluso en el primer año.

Fowler (1983) por su parte; observa que el nivel de rendimiento de la niña a la que se enseñó primero en una tarea que requería un control cuidadoso de bloques de construcción de juguete, nunca fue igualado por su hermana. Además, la primera niña llevaba a cabo mejor la mayor parte de las demás habilidades físicas que se enseñaron a las gemelas, y seguía siendo superior cuando se efectuó un segundo

seguimiento un mes después de que la segunda niña hubiera recibido la instrucción y, de nuevo, dos meses después. Muchos años más tarde, ya en la adolescencia, la niña la que se enseñó primero seguía llevando a cabo mejor que su hermana una serie de capacidades basadas en el movimiento, cómo bailar claqué, Correr y andar. Las sesiones en que se les enseñaba subir las escaleras fueron de 20 minutos diarios durante un periodo de seis semanas. Se halló así mismo que, en las habilidades enseñadas, ambas niñas progresaron por encima de la media. Incluso a la que se le había enseñado subir las escaleras solo durante dos semanas, subía cinco escalones sola, en 10 segundos, al año de edad, así es que la media de los niños no consigue hasta los dos años.

Estudios realizados más recientemente Fowler (1983) demuestran que los programas de instrucción temprana cuidadosamente planificados producen importantes avances. En un estudio los niños de preescolar a quienes se enseñó durante ocho semanas a dar patadas, a realizar saltos de longitud, a votar una pelota y a mantenerse en equilibrio sobre una tabla progresaron mucho más que los de un grupo de comparación que no recibió instrucción especial. Fowler halló que los niños de cuatro años que recibían sesiones semanales de 30 minutos de entrenamiento en habilidades gimnásticas, durante 15 semanas, realizaron grandes progresos, que eran cinco veces superiores a los de los niños que no recibieron entrenamiento gimnástico durante el mismo periodo. Los niños entrenados no superaban a los demás en tareas físicas que no fueran las habilidades gimnásticas que habían practicado.

#### **1.1.2.f Estudio Sobre el conocimiento de los adultos en el aprendizaje de niños y niñas:**

El 25 de septiembre del año 2019; La ONG *Elige educar* Llevó a cabo la encuesta “¿Crees saber cómo aprenden los niños?”, en la cual participaron 30 personas de distintas edades, profesiones y lugares. El estudio se realizó con el fin de poner a prueba los conocimientos sobre el aprendizaje de los niños y niñas y de esta manera valorar el trabajo de los Educadores de Párvulos. El 67% de los participantes reprobaron el examen, y es más, en varias preguntas más del 90% contestó mal. Un resultado que, a juicio de la ONG, demuestra que “no cualquiera”

sabe cómo aprenden los niños, porque “no cualquiera” es un educador de párvulos. (Eligeeducar, 2019)

#### **1.1.2.g Hallazgos sobre la privación del aprendizaje Inicial:**

Por otro lado los investigadores Dennis y Dennis (1951), demostraron que privar al bebé o al niño pequeño de estimulación activa, retrasa el aprendizaje inicial. Para el estudio, los investigadores cuidaron a unos mellizos desde el final de su primer mes de vida hasta los 14 meses. Los mellizos no recibieron más estimulación que la necesaria para su cuidado físico: se alimentó, cambió y abrigó, pero no se les dieron juguetes. Los investigadores descubrieron que hasta los siete meses, sus puntuaciones en pruebas de desarrollo eran más o menos normales pero que más adelante su desarrollo sufrió un grave retraso.

Al demostrar que la privación temprana retrasa el desarrollo, del mismo modo que la instrucción y estimulación temprana lo aceleran, este estudio nos ofrece nuevos datos sobre la poderosa influencia de la experiencia en los primeros años. Los resultados se obtuvieron a pesar de que los mellizos recibieron dos horas de atención exclusiva durante el periodo de privación, que es más de lo que experimenta la mayor parte de los bebés. (Cabe mencionar que posteriormente al estudio, los mellizos recibieron instrucción suplementaria, y su progreso evolutivo volvió a la normalidad.

#### **1.1.2.h Investigaciones conductuales del aprendizaje:**

La investigación conductual sobre el aprendizaje activo realizada durante el último medio siglo sugiere que el aprendizaje que se obtiene del observar y reproducir simultáneamente los movimientos de otro individuo, resulta ser el aprendizaje más rápido y preciso (por ejemplo, (Sheffield, 1961; Schmidt, 1975;

Bandura, 1977, 1986; Blandin et al., 1999; Blandin and Proteau, 2000; Badets et al., 2006).

Las primeras investigaciones de comportamiento de Sheffield (1961) llevaron a la propuesta de que la observación de un modelo mejoró el aprendizaje motor mediante la provisión de un "plano perceptivo" o un estándar de referencia sobre cómo se debe realizar la tarea a aprender. Carroll y Bandura desarrollaron estas ideas al proponer que este "plano perceptivo" mejora el aprendizaje al proporcionar un medio para detectar y corregir errores de rendimiento también (Carroll y Bandura, 1987, 1990). Los estudios de comportamiento que comparan el aprendizaje observacional y físico apoyan esta idea (Zelaznik y Spring, 1976; Doody et al., 1985; Carroll y Bandura, 1990; Lee et al., 1990; Blandin y Proteau, 2000)

Blandin y colegas (1999) establece que la calidad del modelo es importante. El aprendizaje beneficioso proviene de la observación de un modelo experto y no de un modelo novato durante la adquisición de una tarea motora novedosa (Blandin, Lhuisset y Proteau, 1999). Los datos recientes de datos psicofísicos y EMG (electromiografía) brindan evidencia adicional en apoyo del aprendizaje observacional, según lo informado en un estudio realizado por Mattar y Gribble (2005), demostraron que el desempeño de los participantes en el aprendizaje de una tarea motora novedosa y compleja se facilitó después de que observaron a otro individuo aprendiendo a realizar esa misma tarea, en comparación con ver a otro individuo realizar la tarea sin aprender, o aprender a realizar una tarea diferente.

Siguiendo con el estudio de Blandin y Proteau (2000). Estos pidieron a los participantes que realizaran una tarea que implicaba ejecutar un patrón de movimiento acelerado de ida y vuelta con el brazo derecho mientras se evitaban los obstáculos. Unos participantes ensayaron físicamente sin observar a un modelo realizar la acción, algunos observaron a un novato realizando la tarea antes de intentar realizar la tarea ellos mismos, y otros observaron a un experto realizando la tarea antes de intentar la tarea ellos mismos. La observación de cualquier tipo de modelo permitió a los participantes desarrollar habilidades de detección y corrección de errores tan eficazmente como la práctica física.

### **1.1.2.i Estudios sobre la actividad cerebral durante el proceso de aprendizaje motor:**

En un artículo publicado en 2005, Beatriz Calvo Merino y sus colegas de la University College London buscaban investigar qué áreas cerebrales se activaban cuando alguien contemplaba la ejecución de un baile que conocía o no. Para ello compararon la actividad cerebral en dos grupos de bailarines entrenados; uno experto en ballet y otro en la capoeira [un baile afro-brasileño]. Y un tercer grupo de personas que no se especializaba en ninguna de las dos técnicas danzarías. En este estudio, los bailarines de ballet expertos, los bailarines de capoeira y los participantes que no son bailarines vieron pasivamente videos de ballet y capoeira mientras se sometían a un examen de resonancia magnética funcional.

Los resultados mostraron que las parcelas cerebrales parietales, pre motoras y cerebrales inferiores, eran las zonas del cerebro que se activaban al realizar la acción de observación. Siendo la pre motora dónde ocurría un notorio incremento de actividad cuando los bailarines miraban los videos de la danza que dominaban o que, en el caso de los no bailarines, les parecía más sencillo de ejecutar.

Los autores concluyen entonces que al presenciar acciones de familiaridad visual se activa con fuerza la zona de la corteza pre motora Implicadas en la realización de tales acciones. Se ha descubierto con este estudio además que reproducimos mentalmente lo que estamos viendo y no sólo eso, sino que además el cerebro puede integrar su propio repertorio de movimiento con las acciones observadas de otros, lo que facilita la comprensión de la acción y por consiguiente el aprendizaje y la comprensión de movimientos nuevos.

Sin embargo, el que las técnicas danzarías de cada grupo fueran desconocidas entre ellos fue considerado como debilidad para el diseño de la investigación, ya que plantea la posibilidad de que las zonas cerebrales se activaran debido a la familiaridad visual en lugar de la experiencia física.

Esto fue considerado y abordado por el equipo de Merino para un estudio de seguimiento en el año 2006. En esta ocasión, Calvo Merino y sus colaboradores (2006) compararon el cerebro de bailarines de ballet masculinos y femeninos, quienes observaron videos de movimientos de ballet que solo los hombres o solo las

mujeres realizan. Esta vez los bailarines estaban familiarizados visualmente con todos los movimientos, pero físicamente solo con aquellos en los que estaban entrenados por género. Nuevamente, los mayores niveles de actividad en la corteza pre motora se dieron cuando los bailarines observaron los movimientos con los que cada género estaba relacionado, es decir, cuando los varones contemplaban pasos de bailarines y las mujeres Observaban pasos concebidos para bailarinas.

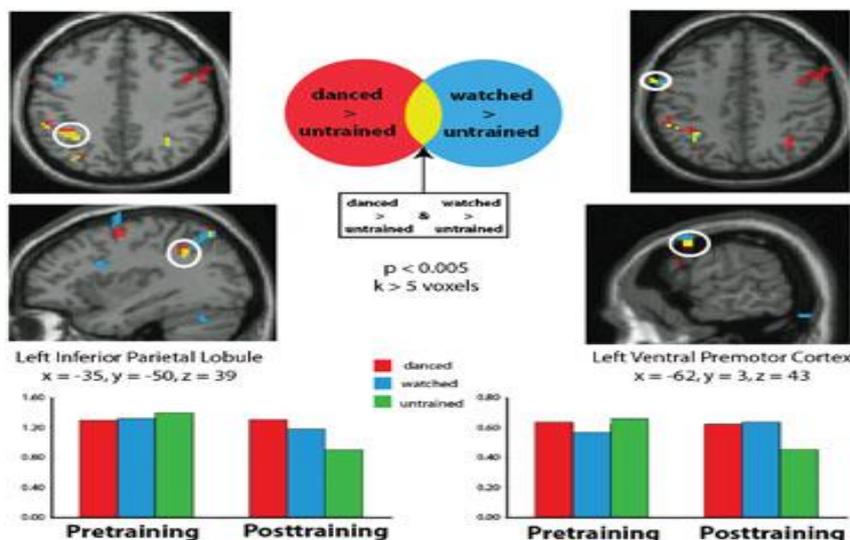
La capacidad de realizar mentalmente un movimiento de danza resulta esencial para el aprendizaje de habilidades motoras.

En 2006, Cross y Grafton y su grupo, del colegio Dartmouth, Pensaron que los circuitos de imitación cerebrales aumentaban su actividad durante el aprendizaje. A lo largo de varias semanas, el equipo realizó escanogramas por resonancia magnética de bailarines que estaban aprendiendo una coreografía compleja de baile moderno. Durante esas sesiones, los sujetos contemplaban grabaciones de cinco segundos sobre pasos de baile que ellos dominaban o bien otros que desconocían. Después de cada proyección, Los sujetos puntuaban el nivel de perfección que creían poder alcanzar en la ejecución de los pasos que habían presenciado. Se confirmaron así los hallazgos del grupo de carbón Merino. La actividad en la corteza pre motora aumentaba durante el ejercicio y mostraba una clara correlación con la capacidad del sujeto para bailar el fragmento contemplado.

*Cross y Grafton (2006):*

En general, nuestros resultados indican que a nivel neuronal, el aprendizaje mediante la observación y el aprendizaje físico conducen a la misma acción de resonancia y predicción. Este fuerte vínculo entre aprender haciendo y observando sugiere que la exposición temprana a la danza podría mejorar este vínculo, a través de consistencias entre los métodos de entrenamiento.

La siguiente imagen muestra la acción cerebral en el caso de la observación vs la ejecución:



*(Escáner comparativo de la acción cerebral ante la observación y ejecución del movimiento encabezado por Cross y Grafton (2006)).*

Aun cuando la danza constituye una forma fundamental de la expresión humana, la neurociencia no le había prestado particular atención a esto hace poco, cuando (como ya hemos revisado) empezaron examinarse imágenes cerebrales de bailarines aficionados y profesionales. Con el fin de averiguar qué sucede en el cerebro del danzante al momento de moverse, cómo este puede controlar sus movimientos y cómo logra aprender nuevas y cada vez más complejas coreografías. Los resultados, hasta el momento, nos han permitido entrever la coordinación mental que se requiere para ejecutar hasta los pasos más sencillos.

Para indagar en este asunto Brown y Parson en conjunto con Michael J. Martínez (2008), de la facultad de medicina de la Universidad de Texas en San Antonio. Realizan el estudio de los movimientos de la danza mediante técnicas de formación de imágenes.

Para esto examinaron a diez bailarines de tango aficionados [cinco varones y cinco mujeres], a los cuales se les procedió a aplicar una tomografía por emisión de positrones (técnica que registra los cambios en la circulación sanguínea en el cerebro consecutivos a cambios en la actividad cerebral).

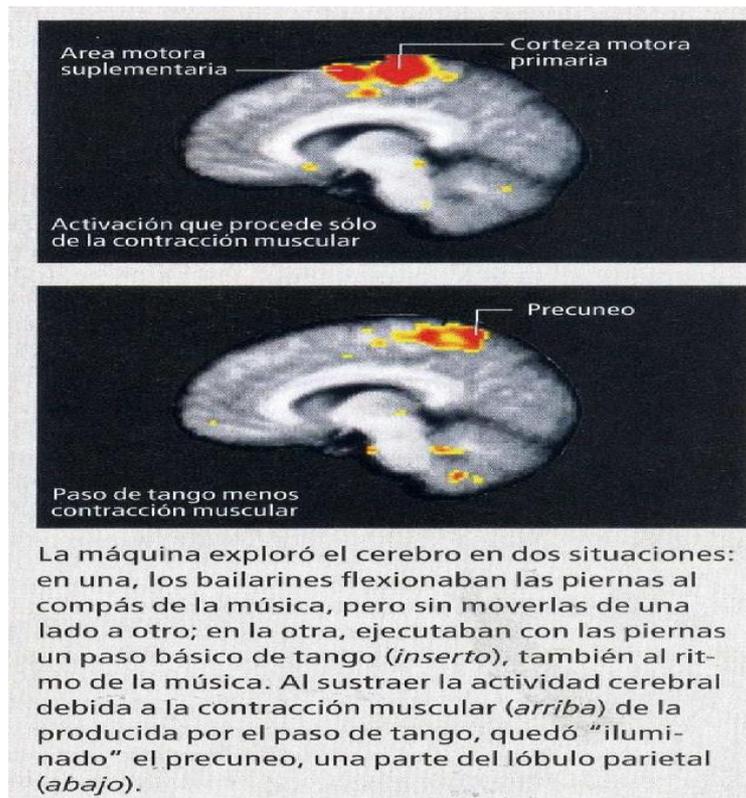
En una primera instancia los sujetos se encontraban tendidos dentro del Escáner con la cabeza inmóvil, mientras escuchaban piezas instrumentales por medio de auriculares, sólo podían mover las piernas y deslizar los pies sobre una superficie inclinada para realizar los pasos de baile.

En la siguiente exploración, los bailarines flexionaban los músculos de las piernas al compás de la música, pero esta vez sin la posibilidad de moverlas de un lado a otro. La actividad cerebral que se generaba sólo con dicha flexión se sustrajo de lo que se había registrado cuando bailaban; así, nos cuentan los autores, “pudimos apuntar a las zonas cerebrales que resultan vitales para dirigir a través del espacio las piernas y generar patrones de movimientos específicos” (Brown y Parson, 2008).

Y continúan:

De acuerdo con lo previsto, esa sustracción eliminó muchas de las áreas motoras básicas del cerebro. Se mantuvo, sin embargo, una parte del lóbulo parietal que contribuye, en humanos y en otros mamíferos, a la percepción espacial y a la orientación. En concreto, observamos una activación del pre Q New, región del lóbulo parietal muy próxima al lugar donde reside la representación cinestésica de las piernas. (Brown y Parson, 2008)

Luego, se procedió a comparar las imágenes obtenidas con otras en que los sujetos bailaban tango sin acompañamiento musical (esperando con esto descubrir las zonas cerebrales que resultan esenciales para la coordinación Música, Movimiento (MUMO). La principal diferencia que se pudo observar, se producía en el vermis anterior (la parte del cerebro que recibe señales de la médula espinal). Ya que, si bien, esta zona intervenía en ambas situaciones; el flujo sanguíneo era superior cuando los pasos de baile se sincronizaban con la música que cuando se bailaba sin esta.



*(Tomografía por emisión de positrones registrando los cambios en la circulación sanguínea en el cerebro consecutivos a cambios en la actividad cerebral realizada a bailarines de tango ejecutando un paso básico de la danza con diferentes posibilidades de movimiento. Brown, Parson y Martínez 2008)*

*“La danza es la actividad que requiere mayor sincronización de todas. Los neurocientíficos tratan de descubrir de qué modo se desarrolla y a qué causas obedece”.* (Brown y Parson, 2008)

Parson (2008) ha demostrado que bailar mejora la memoria operativa, la planificación ejecutiva, la habilidad en la realización de multitareas y la concentración. Según este autor la habilidad para bailar depende, entre otras cosas, de haber tenido un entrenamiento temprano en la práctica de esa disciplina. Por ello, danzar supone beneficios cognitivos, que están mayormente asegurados si la ejercemos desde niños, por tanto volvemos a la afirmación de que la danza debe estar presente en la educación infantil.

Cuenca (2009) realiza un trabajo de estudio sobre la repercusión social de la danza a lo largo de la historia, conceptos y tipos de danza, la práctica en las escuelas, la danza como terapia, sobre procesos cognitivos implicados en el aprendizaje de la danza (Bases Neuropsicológicas y Neurofisiológicas), así como también las bases anatómicas para el aprendizaje de esta (Fundamentos del movimiento, anatomía humana, danza y anatomía), y las bases psicológicas (psicomotricidad, psicología del ritmo, motivación y autoestima). E incluso sobre aportaciones para la enseñanza (desde la educación psicomotriz, desde la danza educativa moderna, desde la “rítmica “de Dalcroze, desde la psicología de la educación, y la psicología del deporte).

Cuenca (2009):

El presente trabajo ha pretendido, en última instancia, acercar la psicología al mundo de la danza. En primer lugar, desde la certeza de que la danza forma parte de la esencia del ser humano, nos parecía importantísimo conocer mejor los mecanismos psicológicos que subyacen a este comportamiento. En segundo lugar, queríamos demostrar que practicar danza supone unos beneficios, también a nivel

cognitivo, que repercuten en otras áreas del individuo. En tercer lugar, profundizar en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la danza, para conocer cómo optimizar tal proceso, era un objetivo más concreto, en torno al cual ha girado el programa de intervención diseñado.

En el mismo estudio, la autora lleva a cabo una investigación Empírica, que consiste en un programa (adaptado a la especialidad de ballet clásico) para llevar a cabo en los niveles iniciales de danza.

Este programa, intenta seguir el currículo oficial de España, según la legislación educativa vigente del año 2009, y además aportando otros contenidos y estrategias metodológicas que puedan optimizar los procesos cognitivos que están a la base del aprendizaje de la danza.

Dicho programa constó de 20 sesiones durante 9 meses con un total de 68 alumnos (voluntarios) de entre los 6 y los 10 años de edad (mayoritariamente de entre 7 y 9 años), de los cuales 66 eran niñas y 2 niños. Todos pertenecientes a distintas escuelas de danza de la localidad de Almansa, España.

La muestra se dividió en dos grupos, un grupo de tratamiento que recibió el programa de Cuenca (37 alumnos), y otro grupo control, que recibió clases de danza convencionales durante el mismo período de tiempo (31 alumnos).

Los contenidos que abarcó el programa fueron divididos en tres grupos:

- Contenidos relacionados con prerequisites para el aprendizaje de la danza: Uso del espacio, lateralidad, la toma de conciencia del cuerpo, respiración.
  
- Contenidos de danza clásica: Ejercicios de barra, ejercicios al centro (adagio, piruetas y saltos), variaciones que recojan diversos pasos.

- Contenidos relacionados con la creatividad y la expresión de emociones a través del movimiento: Expresividad, improvisaciones individuales y en grupo.

Al finalizar el programa, Cuenca (2009) hace las siguientes conclusiones:

- No nos cabe duda de que el programa ha logrado mejorar los procesos perceptivos y que éstos preparan considerablemente al aprendiz para el aprendizaje de pasos y bailes.
- La captación de pasos de danza y su recuerdo posterior, así como el constructo de memoria, han sido también mejorados. Por tanto el programa logra aprendizajes más fáciles y más consistentes.
- La autoestima, como base psicológica de un aprendizaje más efectivo, además de la sensación de bienestar que supone para el individuo, también ha logrado ser aumentada con nuestro programa, por encima de lo que lo han hecho clases convencionales de danza.
- Todas las variables de ejecución técnica han sido optimizadas con este programa, lo que nos parece un gran logro, teniendo en cuenta la dificultad de asimilar este aspecto.
- La improvisación y detalles que implican una mejora cualitativa del baile, como son el uso de la mirada y la cabeza, también se han visto optimizados. Por tanto el trabajo artístico, que no puede ser olvidado en la danza, también se ve favorecido con el programa.

### 1.1.3 Estudios sobre las características generales de la etapa de la niñez:

Piaget, (1991) publica un recopilación de cuarenta años de investigaciones, de artículos y conferencias. *“Seis estudios de Psicología”*

Dentro de los descubrimientos del autor, en el ámbito de la psicología del niño, podemos mencionar:

- El desarrollo mental del niño
- El recién nacido y el lactante
- La primera infancia de los dos a los siete años
- La infancia de los siete a los doce años
- La adolescencia

Y otros problemas cruciales —tales como el del pensamiento, el lenguaje, la efectividad, etc. —, según una doble perspectiva genética y estructuralista:

- El pensamiento del niño pequeño
- El lenguaje y el pensamiento desde el punto de vista genético
- El papel de la noción de equilibrio en la explicación en psicología
- Problemas de psicología genética
- Génesis y estructura en psicología de la inteligencia

Educación, (2005) en el artículo *“El niño entre cuatro y cinco años”*: características de su desarrollo socioemocional, psicomotriz, cognitivo, lingüístico, que aparece en la red de Revistas científicas de América Latina, El Caribe, España y Portugal, del sistema de información científica, del 9 de abril; explica que el desarrollo cognitivo es un área del desarrollo humano, que involucra un proceso por el cual el niño obtiene conocimientos acerca de sí mismo, de los demás y del entorno en el que vive, incluye también el estilo que tiene para aprender, pensar e interpretar las cosas. En este proceso, el lenguaje juega un papel muy importante porque contempla todas

las conductas que le permiten comunicarse con las personas que le rodean. Para lograr esto, el niño preescolar pasa por tres estadios en el desarrollo de las estructuras del pensamiento, primero se ubica el estadio del periodo sensorio-motor, centrado en el sí mismo y en el momento presente; el periodo pre operacional en el que se producen avances en la forma de pensar, adquiere la función simbólica, mediante la cual cambia la realidad por un mundo ficticio; después pasa por el estadio del pensamiento intuitivo, donde por medio de la intuición considerada como la lógica de la primera infancia, logra la interiorización de las percepciones en forma de imágenes representativas y de las acciones en forma de experiencias mentales; por último se encuentra el pensamiento formal abstracto o de operaciones concretas, que corresponde aproximadamente a la entrada del niño a la escuela primaria, donde se agrupan los esquemas intuitivos en una totalidad.

Borzone, (2005) investiga sobre un medio para el desarrollo de estrategias cognitivas y lingüísticas, en relación a ello, nos comenta que a los niños de edad preescolar, a través de la lectura de cuentos, se les hace más fácil desarrollar las habilidades cognitivas y lingüísticas, así como el mejoramiento de la inteligencia. El mundo de la lectura en el niño le permite ampliar su vocabulario e imaginación, se abren nuevos horizontes en el mundo del infante y mejora el uso de los verbos en la conversación. Se realizó un estudio en niños de 5 a 6 años de edad con un nivel económico bajo, y después de un año se obtuvo un incremento en sus habilidades. Al estimular a través de la lectura se pudieron observar cambios a nivel de los conocimientos, el área cognitiva y se despertó el interés por crear el hábito de la lectura.

Luego Badilla, (2007) comenta, en relación a su estudio, que la creatividad se puede fomentar y estimular por medio de la educación, por lo que es muy importante en el desarrollo del niño. Algunos aspectos que abarca el desarrollo cognitivo son, entre otros, la habilidad lógica-matemática, la espacial, la lingüística. En el mismo estudio, se hace el planteamiento del desarrollo de la creatividad basado en los esquemas establecidos por Lev Semiónovich Vygotsky, quienes con aportes personales ha sentado las bases que permitan desarrollar estas habilidades durante la formación del niño, después de haber atravesado por un proceso de actividades que le ayudan a reforzar el área cognoscitiva del niño.

Unos cuantos años más tarde Psyberia, (2010) propone que el desarrollo cognitivo puede considerarse como la capacidad para simplificar la información que se obtiene y depende de incorporar esa información como propia, y de ubicar los acontecimientos en un sistema de almacenamiento. Es por ello que en el desarrollo de los procesos cognitivos se ven involucradas las fases de esquemas, asimilación, acomodación, organización y equilibrio. Este sistema hace posible la progresiva capacidad del niño, de ir más allá de la información que encuentra ocasionalmente. El desarrollo no consiste únicamente en una secuencia de etapas, sino en un dominio progresivo de éstas, de las formas de representación y traducción parcial, de un sistema a otro.

En el mismo año Lirón, (2010) nos explica que tanto la niña como el niño desde que nacen tienen capacidades cognitivas, dispuestas a desarrollarse, las cuales dependen del tipo y del modo de interacción que se mantengan con el medio ambiente. También se analiza cómo los infantes pasan de una inteligencia práctica a tener una inteligencia intuitiva, es decir, cómo puede alcanzar la capacidad simbólica, que es propia del ser humano.

Al año siguiente la Prensa libre, (2011) en el artículo titulado *“El Ejercicio Físico Estimula la Mente de los Niños”*, de la sección salud, publicado el 23 de diciembre, indica que los niños que practican deporte con frecuencia tienen mejores capacidades cognitivas que aquellos que no lo hacen. Una práctica tan sencilla y divertida para un niño puede resultar de beneficio para el desarrollo y crecimiento. El hacer deporte no tiene que verse como una obligación o como una rutina que se debe cumplir, sino como un juego en el cual se disfruta lo que se hace y a la vez se obtienen beneficios tanto para la salud como la mente, al mismo tiempo que fomenta también un hábito. Según los investigadores, el rendimiento cognitivo de los niños aumenta entre un 15 y un 25 por ciento, aproximadamente cuando realizan actividades que estimulan su mente.

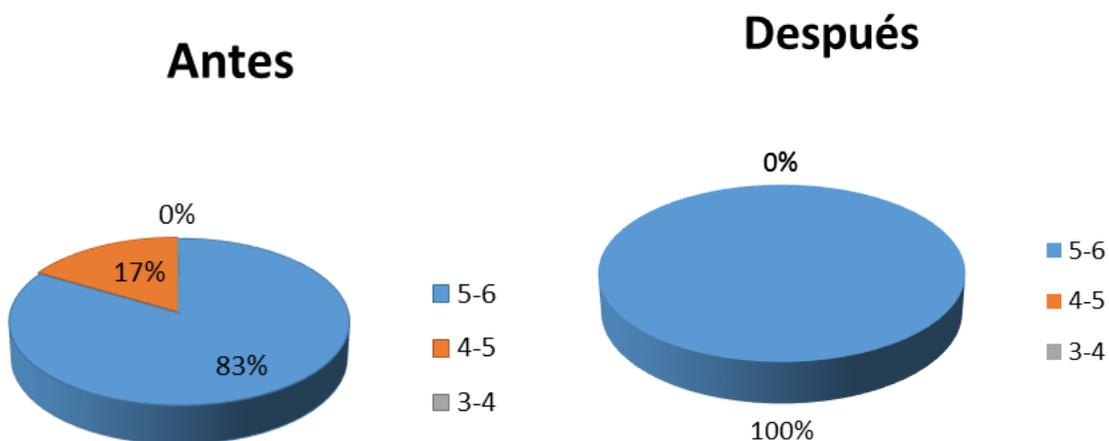
Krause, por otro lado, enfoca sus estudios en el bienestar subjetivo en padres de niños que asisten a estimulación temprana, para ello se contó con una muestra de 65 padres de los niños de la Fundación pro bienestar del Minusválido (FUNDABIEM) de Quetzaltenango. Krause (2012) considera al bienestar subjetivo, como la

valoración cognitiva y afectiva de la propia vida, por eso, según lo que nos señala la autora, los padres de familia, deben saber que la vida, sin importar el estado físico y/o psicológico en el que se encuentre, es siempre valiosa. Para lograr el objetivo de esta investigación se utilizó la prueba Escala de Bienestar Psicológico.

Galindo, (2013) estudia los Beneficios de la Estimulación Temprana; en relación a ello nos menciona que el cerebro evoluciona de forma sorprendente durante los primeros años de vida, el cerebro del neonato es capaz de absorber toda la información que se le pueda presentar, de igual forma es muy susceptible a los golpes ya que su cráneo todavía está en formación, por ello este período es considerado como el más importante y trascendental en la formación del individuo, ya que se desarrollan las bases fundamentales de las características físicas y psicológicas de la personalidad, que en las posteriores etapas del desarrollo se consolidarán y se perfeccionarán, por lo que todo lo que se realice en este período, tiene grandes beneficios en los aspectos: físicos, sensoriales, sociales y emocionales del niño; por tal razón la estimulación temprana debe brindarse, principalmente, desde el nacimiento hasta los seis años de edad, con el propósito de desarrollar al máximo todas las capacidades del niño.

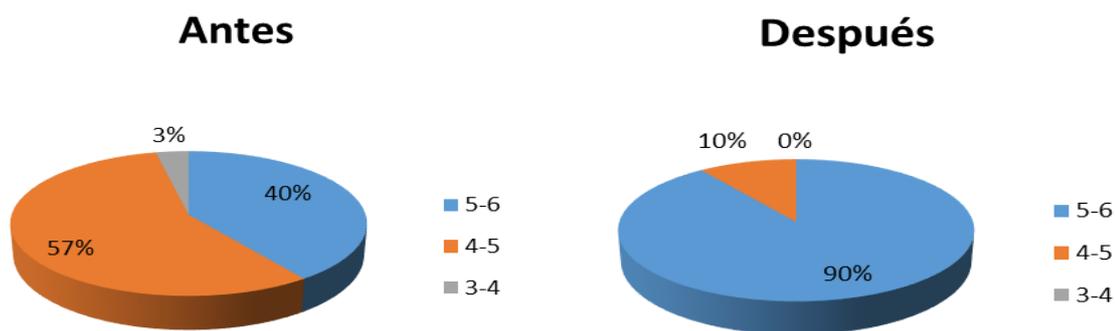
Otro estudio en relación a la estimulación temprana y desarrollo cognitivo, lo encabeza Velásquez, (2016). En esta ocasión, para la investigación, se reúnen a 30 niños y niñas de preparatoria entre 5 a 6 años, de la Escuela Oficial Rural Mixta Cantón las Tapias zona 8 del municipio de Quetzaltenango (Guatemala). Con el objetivo de determinar la relación de la estimulación temprana en el desarrollo cognitivo del niño y de esta forma presentar propuesta para que mejore en su educación. Se pudo observar en la investigación que a través del programa de estimulación temprana, se logró el desarrollo de las diferentes habilidades en los niños, lo que demuestra la importancia de llevarla a cabo a temprana edad, pues según Velásquez fortalecería las diferentes áreas en los niños y niñas. El estudio demuestra además, que los niños/as del área rural tienen más desarrollada el área de la motricidad gruesa, que el área del lenguaje, esto como consecuencia del entorno y las circunstancias en las que se desarrollan durante los primeros años de vida.

En relación a los resultados: Los autores señalan que en el Ítem de motricidad gruesa se puede apreciar que hubo un cambio favorable en el niño al comparar el antes y el después de haber recibido estimulación temprana:



(Gráfico explicativo del estudio de Velásquez (2016) con respecto al desarrollo de la **motricidad gruesa** aplicando estimulación temprana en niños y niñas de entre 5 a 6 años)

Con relación a la motricidad fina se puede observar que hay un mejoramiento en cuanto a las habilidades del niño, después de haber realizado diversas actividades de estimulación temprana. Sin embargo, no se logra en su totalidad:



(Gráfico explicativo del estudio de Velásquez (2016) con respecto al desarrollo de la **motricidad fina** aplicando estimulación

#### **1.1.4 Estudios sobre el aprendizaje de la danza en la niñez:**

Alcaíno, Infante, Moenen y Villagrán (1980) realizan un seminario sobre La danza infantil en Chile y su función como asignatura en el primer ciclo básico.

“Mediante trabajo, pretendemos comprobar que la infantil, podría contribuir como una disciplina más el desarrollo del educando; Por qué la consideramos como uno de los caminos conducen conducentes a Solucionar y atenuar los problemas planteados en nuestra investigación”. (Alcaíno, Infante, Moenen y Villagrán, 1980)

Por ello las autoras plantean el siguiente problema: ¿Por qué la función didáctica de la Danza infantil no está considerada como asignatura en el primer ciclo básico?

Así es como aplicando la Metodología descriptiva fueron entregadas 358 encuestas a padres y apoderados y profesores del primer ciclo básico de diferentes establecimientos educacionales del área metropolitana y de la V región.

Estas encuestas fueron repartidas a establecimientos de diferentes sectores y niveles Socio con amigos. Además, se entrevistaron a directores de los diferentes programas infantiles de televisión. Teniendo un total de 237 entrevistas contestadas 54 no contestadas y 67 no devueltas.

Dentro de los establecimientos educacionales encuestados se encuentran:

- Escuela coeducacional básica.
- Escuela Cuenca sin el número 535.
- Colegio San Agustín.
- Colegio alemán señor.
- Escuela básica número 166 de Ñuñoa.

- Colegio Villa María Academy.
- Colegio francés de viña del mar.
- Escuela básica número 15 de Daniel Mal.
- Escuela básica número 62 de viña del mar.
- Colegio latinoamericano de integración

Con respecto a la Metodología experimental del trabajo:

La investigación experimental, se realizó en el colegio San Agustín, ya que aquí se impartía educación básica, el horario de la alumnao era compatible con las clases experimentales de danza infantil, la edad de los alumnos fluctuaba entre 8:10 años, que los alumnos pertenecieran a domingo curso. La investigación se realizó con un cuarto año C, En el cual por medio de un sorteo al azar se dividió el curso en dos un grupo experimental (Con un total de 16 estudiantes) y un grupo control (16 estudiantes). Siendo aplicado en el primero un diagnóstico inicial, ocho clases de 45 minutos cada una, en dónde se vieron los contenidos de locomoción, tensión y relajación, rítmica y acciones básicas. Estas clases fueron programadas y un diagnóstico final a diferencia del grupo control en donde sólo es aplicado un diagnóstico.

Alcaíno, et al. (1980) Concluyen:

Existe un grandes conocimiento de la danza infantil como método de aprendizaje; lo que implica que los profesionales que actualmente imparten esta disciplina sólo sean contratados por escasos colegios particulares, siendo el factor socioeconómico un elemento predominante frente estas situaciones y su resultado es que muy pocos niños tienen acceso a esta disciplina.

Que la danza infantil puede ser aplicada a niños de ambos sexos, en cualquier tipo de horario; que pueda asimilarse a unidades didácticas, sirviendo como un excelente medio de retroalimentación a Los contenidos del plan de estudios, especialmente en ciencias sociales, ciencias naturales y literatura.

Después que los alumnos vivieron la etapa experimental, tanto padres, apoderados y profesores, notaron grandes cambios de comportamiento en los niños, existiendo gran interés de parte de ellos para que la danza infantil se imparta como asignatura en el primer ciclo de la enseñanza básica.

La danza infantil ayuda la formación integral y armónica del niño. Esta no pretende formar profesionales de la danza si no educar a través de actividades expresivas, favoreciendo el desarrollo y afianzando las potencialidades que el niño tiene, convirtiéndolo en un vehículo de expresión y comunicación.

Como resultado final de nuestro trabajo de investigación y Dando respuesta al problema que nos planteamos en las hipótesis, Consideramos que:

*“La danza infantil debe estar incluida como una asignatura más en el plan de estudio del primer ciclo de la enseñanza básica así como lo están la música y las artes plásticas”.*

Alcaíno, et al. (1980)

Continuando con la danza infantil; Bravo, Espinoza, Formas y Jofré (1982) proponen un programa sistematizado y metódico de Danza Educativa Moderna para niños de cinco a diez años, a los cuales dividieron en tres niveles en donde el primer nivel Correspondería a los niños de entre cinco a seis años, en el segundo nivel los niños de siete a ocho años, finalmente en un último nivel los de nueve a diez años.

Cabe mencionar que cada programa fue elaborado de acuerdo con el currículum integral chileno, cuyo objetivo es acercar al niño en su dimensión bio-psicosocial.

Los programas fueron divididos en dos semestres de 20 horas de clases cada uno, con una posible frecuencia de aplicación de dos horas por semana.

Las autoras concluyen que el estudio realizado nos brinda un modelo de organización de los contenidos de danza educativa moderna, en grado de complejidad creciente, de acuerdo al desarrollo intelectual, social, psicológico, biológicos y psicomotriz de los distintos niveles de desarrollo del niño entre 5 y 10 años.

Años más tarde, Ferraro (2017); Realiza una investigación sobre la influencia de la danza educativa en el desarrollo motor de los niños. Cuyo propósito era comparar el desarrollo motor de los niños que practicaron la danza educativa con el desarrollo motor de los niños que no lo practicaron y verificar los resultados obtenidos después de seis a ocho meses después del final de la intervención.

El estudio se llevó a cabo con 85 niños matriculados en el primer año de la escuela primaria en dos escuelas ubicadas en el sur de la ciudad de São Paulo [São Paulo, Brasil]. Los niños fueron asignados al azar por lote en dos grupos [intervención y control]. Los niños con discapacidades intelectuales y / o físicas y los prematuros fueron excluidos del análisis (Los criterios de exclusión se aplicaron solo en el momento del análisis, de acuerdo con el cuestionario completado por los padres / tutores). Los dos grupos tuvieron su desarrollo motor evaluado en tres momentos: antes de la intervención, después de la intervención y de seis a ocho meses después del final de la intervención. El grupo de intervención participó en un programa de clases de danza educativa durante siete meses. Los grupos de control e intervención se compararon mediante chi-cuadrado y t-test.

El resultado fue que Los niños participantes del programa educativo de danza, en comparación con los niños que no participaron, lograron significativos avances en su desarrollo motor, más específicamente en las siguientes bases: equilibrio, motricidad fina y praxis general.

Las medidas de resultado (desarrollo motor - DM) se tomaron en base a la Escala de desarrollo del motor creada por Francisco Rosa Neto y validada por Rosa Neto et al. La escala mide si el DM de los niños coincide con, es más alto o más bajo que el DM de su edad cronológica, en meses. Esta evaluación tiene pruebas para cada base psicomotora: tono, equilibrio, lateralización, noción corporal, estructura espacio-temporal, praxis global y praxis fina. Cada prueba contiene tareas definidas por edad, con niveles de dificultad y aumento gradual. El resultado de cada prueba genera una puntuación, que se caracteriza por: superior, normal-alta, normal-media, normal-baja, inferior, muy inferior. La puntuación media de las pruebas sigue la misma categorización. Las evaluaciones se realizaron en tres momentos: pre-intervención; Inmediatamente después de la conclusión de la intervención; De seis a ocho meses después de la intervención.

Ferraro (2017):

En la primera prueba, tanto la intervención como los grupos de control fueron similares en relación con la edad cronológica, el índice de masa corporal (IMC) y el sexo, además de haber presentado resultados similares con respecto al desarrollo motor, lo que indica que la asignación al azar produjo dos grupos comparables.

Después de la intervención, el grupo mostró una evolución significativa en comparación con el grupo de control, excepto en las bases: esquema corporal, organización espacial y organización temporal. Después de la tercera prueba, ambos grupos habían aproximado sus resultados; el grupo de intervención mantuvo la ganancia obtenida por la intervención, y el grupo de control evolucionó como se esperaba para su edad cronológica.

Finalmente para comprender el impacto clínico de los cambios encontrados, la siguiente tabla clasifica las categorías del desarrollo motor de los participantes:

	<b>Muy inferior</b>	<b>Inferior</b>	<b>Normal-bajo</b>	<b>Normal-medio</b>	<b>Normal-alto</b>	<b>Superior</b>	<b>Total</b>
<b>Prueba 1</b>							
Controlar	2 (5.9)	8 (23.5)	10 (29.5)	13 (38.2)	1 (2.9)	-	34 (100)
Intervención*	5 (9.8)	6 (16.5)	11 (24.7)	23 (42.4)	6 (8.2)	-	51 (100)
<b>Prueba 2</b>							
Controlar	1 (3.2)	5 (16.1)	12 (38.7)	11 (35.5)	2 (6.5)	-	31 (100)
Intervención**	-	3 (6.1)	7 (14.3)	27 (55.2)	9 (18.4)	3 (6.2)	49 (100)
<b>Prueba 3</b>							
Controlar	1 (3.9)	2 (7.7)	5 (19.2)	15 (57.7)	2 (7.7)	1 (3.8)	26 (100)
Intervención***	3 (6.4)	7 (14.8)	2 (4.3)	27 (57.5)	5 (10.6)	3 (6.4)	47 (100)

Control *versus* intervención; prueba de chi-cuadrado: \*  $p = 0,313$ ; \*\*  $p = 0,018$ ; \*\*\*  $p = 0.396$ .

*(Tabla comparativa de los resultados del estudio del desarrollo motor de niños y niñas participantes del programa de danza educativa (Grupo de intervención) y el de niños y niñas no practicantes de danza (Grupo control). Ferrero, 2017)*

En relación a los resultados, se observa que, en la prueba 1 (antes de la intervención), no hubo diferencias entre los grupos; luego, en la prueba 2 (inmediatamente después de la intervención), hubo una diferencia estadísticamente significativa entre los que participaron en la intervención y el grupo de control. Y la 3 (seis a ocho meses después de la intervención) La prueba de chi-cuadrado no muestra el nivel que contribuyó principalmente con la diferencia encontrada, pero la distribución entre categorías muestra que el grupo de intervención tenía más niños en mejores categorías. (Ferrero, 2017)

Dentro del mismo año Du, Y. Valentini, N. Kim, M. Whittall, J. y Clark, J. (2017) examinan el tiempo de aprendizaje de secuencias motoras en niños y adultos. En este estudio participaron Diez niños de 6 años, 13 niños de 10 años y 10 adultos. Todos debían realizar una tarea de tiempo de reacción en serie (SRT) paso a paso. Los participantes respondieron a cada estímulo visual de la manera más rápida y precisa posible al acercarse al objetivo espacialmente igualado en el suelo. El rendimiento paso a paso se midió por el tiempo de reacción (TR) y el tiempo de movimiento (TM). Los participantes tenían un descanso de 3 minutos después de cada bloque de aprendizaje.

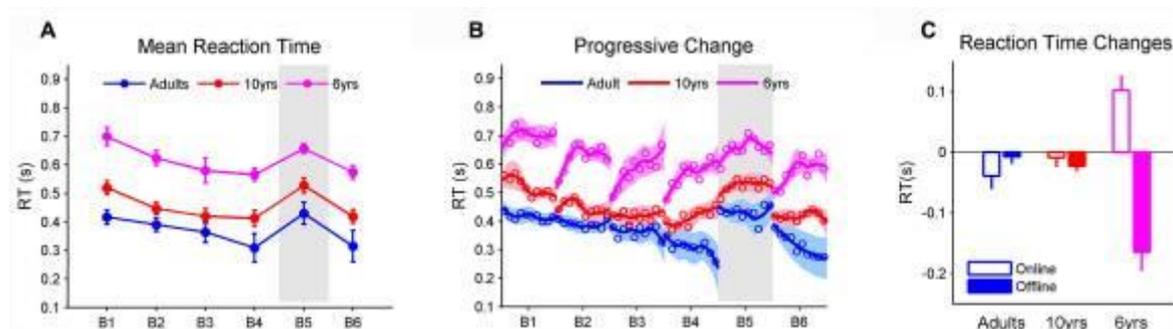
Du et al. (2017) concluyen:

Nuestros resultados demuestran que tanto adultos como niños aprenden secuencias motoras rápidamente dentro de una sesión de aprendizaje. Sin embargo, el aprendizaje en niños de 6 años exhibió mejoras en RT, mientras que el aprendizaje en adultos se expresó en las mejoras en línea en RT. Los RT de niños de diez años exhibieron cambios tanto en línea como fuera de línea. Además, los niños de 6 años adquirieron menos conocimiento declarativo de la secuencia A en comparación con los de 10 años y adultos.

En resumen, encontramos que el aprendizaje de una secuencia de pasos del pie proporciona resultados comparables a las secuencias de golpeteo con los dedos en las que los niños de 6 años aprenden al mismo ritmo que los adultos. Además, encontramos que tanto las mejoras en línea como las de fuera de línea estaban presentes y estaban relacionadas con la edad. El aprendizaje en los adultos se expresa mediante mejoras en línea en RT, mientras que los niños de 6 años muestran solo mejoras en RT. El aprendizaje en niños de 10 años se refleja en las mejoras tanto en línea como fuera de línea en RT.

A continuación, se adjuntarán los gráficos de resultados:

Con respecto al Tiempo de Reacción:

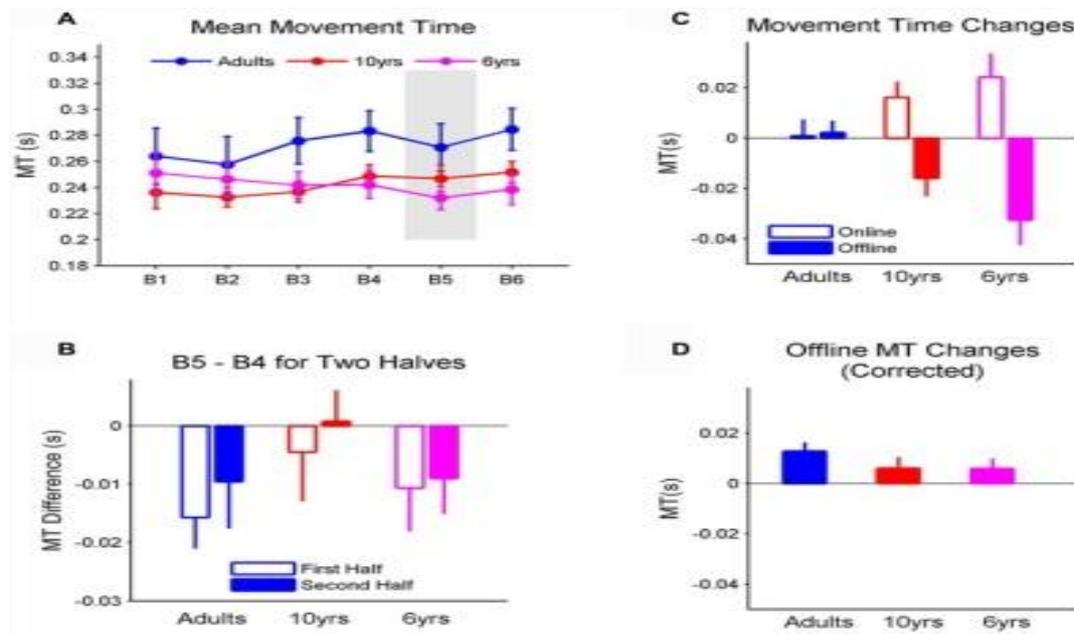


(Gráficos de los resultados del **Tiempo de Reacción (TR)** del estudio de aprendizaje de secuencias motoras en niños y adultos. Du et al. (2017))

En donde (A) corresponde al Aprendizaje medido tanto en la primera como en las últimas 50 pruebas en bloques. Las magnitudes de aprendizaje fueron comparables entre dos mitades en los tres grupos; (B) al aprendizaje corregido

después de eliminar el decremento de RT dentro del bloque anterior de la ganancia total de dependencia dependió de la edad. Es importante destacar que el cambio de RT corregido o *offline* fue significativamente diferente de 0 en los niños de 6 años. Las barras de error representan errores estándar. RT, tiempo de reacción.

Para los resultados del Tiempo de Movimiento:



(Gráficos de los resultados del **Tiempo de Movimiento (TM)** del estudio de aprendizaje de secuencias motoras en niños y adultos. Du et al. (2017))

Du et al. (2017), con relación a los gráficos anteriores nos explican que:

En (A) El tiempo medio de movimiento (MT) para cada bloque: El área gris representa el bloque en el que los estímulos siguen una secuencia novedosa. Los tres grupos tenían MT comparable. Además, la MT no cambió de los

bloques 4 a 5 en los tres grupos, lo que sugiere que la MT no representa el aprendizaje de secuencias. En (B): Los cambios de los bloques 4 a 5, en términos de MT, medidos tanto en la primera como en la segunda mitad. Los cambios fueron comparables entre dos mitades en los tres grupos; Cambios en el tiempo de reacción dentro y entre bloques. En (C): El promedio en línea y los cambios de MT en línea cuando se aprende la secuencia A de los bloques 1 a 4. Tenga en cuenta que los valores negativos implican disminuciones en MT (es decir, MT se vuelve más rápido). Los cambios en línea en MT no dependían de la edad. En contraste, los cambios en la MT dependen de la edad. Específicamente, el cambio de o ffl ine fue mayor en los niños de 6 años que en los adultos; y (D) cuando se corrigió la ganancia de ffl ine al eliminar la disminución de MT en el bloque anterior del cambio total de ffl ine, el efecto de la edad desapareció. Es importante destacar que el cambio corregido de MT no fue significativamente diferente de 0 en niños de 6 años. Las barras de error representan errores estándar del rendimiento medio dentro de cada bloque. MT, tiempo de movimiento.

## 1.2 Formulación del problema:

En relación a la revisión de antecedentes realizada, en cuanto a la danza: gestión y difusión de la danza, en la danza independiente, exponentes de la danza, la danza como experiencia formativa, danza en las escuelas y sus beneficios en la educación integral, estudios sobre necesaria incorporación de la danza en el curriculum chileno.

En cuanto al aprendizaje: investigaciones para la enseñanza de actividades corporales, sobre la forma en que los niños incrementan sus conocimientos, aprendizaje cognitivo y motor, estudios conductuales de aprendizaje, y la actividad cerebral al momento de movernos y/o observar movimientos.

Finalmente, evidenciamos también la existencia de diversos estudios sobre el proceso de desarrollo del niño, la estimulación temprana de habilidades motrices y la privación de la misma.

Sin embargo, así mismo hemos de constatar que hasta la fecha, son escasas las investigaciones que centran su foco de estudio directamente **en el proceso** por el cual los individuos adquieren nuevos aprendizajes. Lo cual queda en evidencia a través de un estudio realizado recientemente en el año 2019 por la ONG (Organización No Gubernamental) *“Elige Educar”* ; Demostrando a través de una encuesta que el 67% de los adultos no saben cómo aprenden los niños y niñas.

No alejada a esta la realidad, en el caso de la disciplina dancística; se hacen escasos los estudios que analicen la complejidad del proceso de aprendizaje en su totalidad; tanto desde el procesamiento psicológico, mental; actividad neuronal, así como las respuestas musculares, responsables del movimiento músculo esquelético. Puesto que la generalidad de las investigaciones al respecto de dicha disciplina tienen el foco de estudio más bien en su enseñanza, dejando al debe el proceso por el cual las/los aprendices adquieren los conocimientos.

Por lo tanto, el problema de investigación es:

¿De qué manera se desarrolla el proceso de aprendizaje de la danza en niños y niñas de entre los 9 a los 13 años de edad?

### **1.3 Justificación:**

El ser humano vive de una u otra manera la experiencia del aprendizaje a lo largo de toda su vida. En tal experiencia confluyen una serie de factores internos y externos que lo aceleran o entorpecen, pero todo aprendizaje siempre constituye un proceso complejo, que finalmente se expresa en una modificación de la conducta. La niñez es la etapa del ser humano de mayor actividad y plasticidad neuronal, es decir es una etapa rica en posibilidades de adquirir nuevos conocimientos.

Sumamos a ello además la función potenciadora de conexiones neuronales que la música y el movimiento entregan al organismo.

Sin embargo el sistema de educación convencional de nuestro país, se inclinan generalmente en una educación intelectual. Desarrollando y potenciando principalmente las competencias cognitivas de sus educandos, quedando al debe con la dimensión emocional – psicológica y corporal que puede entregar una disciplina artística como es la danza y en los establecimientos que incorporan la danza, generalmente lo hacen en modalidad de taller y de forma extracurricular.

La aplicación de la danza desarrolla a la persona plenamente a nivel mental, corporal, afectivo y social logrando un desarrollo integral. Los/as aprendices al realizar diferentes movimientos con su cuerpo; trabajan su capacidad mental al tener que recordar ya sean coreografías, ritmos o gestos; desarrollan su afectividad ya que través del movimiento se conectan con su ser interior, además del trabajo en equipo, colaborando entre ellos. Y se desarrollan socialmente expresándose y comunicándose con el exterior a través del lenguaje corporal.

Según Martínez (2012) la danza es “una herramienta eficaz de atención, una herramienta para el trabajo físico, psicológico, intelectual y emocional; una herramienta para desarrollar habilidades comunicativas, expresivas y creativas; una

herramienta para el desarrollo del trabajo colaborativo; y una herramienta multicultural”

Con todo lo beneficioso que es el aprendizaje de la danza, se hace escasa la información sobre cómo ocurre este fenómeno. Consideramos que si existiera mayor conocimiento al respecto de lo favorable que resulta la danza para el desarrollo integral de las personas, aumentaría su valor en la sociedad Chilena.

Justificando desde otra vereda, no podemos dejar de señalar la necesidad de los docentes de tener un conocimiento óptimo sobre lo que comprende el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Para desde allí poder formular el “qué” y, por sobre todo, el “cómo” entregar los nuevos conocimientos, con el fin de conseguir un aprendizaje significativo por parte de sus educandos.

Por todo lo señalado anteriormente; consideramos relevante estudiar en detalle el proceso por el cual los niños y niñas aprenden danza, visibilizando también la importancia que esta tiene para el desarrollo de los aprendices favoreciendo de esta manera una educación integral.

## **1.4 Objetivo general:**

Comprender el proceso por el cual niños y niñas de entre los 9 a los 13 años de edad aprenden danza.

### **1.4.1 Objetivos específicos:**

1. Identificar las características principales del proceso de aprendizaje en la niñez.
2. Registrar las prácticas de danza para niños de entre los 9 a 13 años de edad, en diferentes contextos formativos.
3. Reconocer los tipos de discurso que tienen los niños y niñas sobre el aprendizaje de la danza.

4. Explicar la relación existente entre las prácticas registradas de las clases de danza y los discursos correspondientes.

### **1.5 Pregunta general:**

1. ¿De qué manera se lleva a cabo el aprendizaje de la danza en niños y niñas de etapa escolar básica?

#### **1.5.1 Preguntas específicas:**

1. ¿Cuáles son las características principales del aprendizaje?
2. ¿De qué manera se desarrollan las prácticas de danza para niños de 9 a 13 años de edad?
3. ¿Qué se espera obtener del reconocimiento de los tipos de discurso que tienen los estudiantes respecto al aprendizaje en danza?
4. ¿Qué relación hay entre las clases de danza registradas y los discursos de los (las) estudiantes respecto a su aprendizaje?

# **Capítulo II**

## **Marco Teórico**

## 2. Marco teórico

### 2.1 Una revisión de la danza desde la técnica, la ciencia y educación:

#### 2.1.1 Definiciones de Danza

No podíamos realizar este estudio sin detenernos en el concepto de danza. Sabemos que la danza es un fenómeno que ha estado formando parte en todas las culturas del mundo siendo múltiples las formas expresivas y artísticas que ha adoptado a lo largo de la historia. Es por ello que definirla es una tarea compleja dada la variedad de aproximaciones conceptuales e interrelaciones que sobre este término se establecen desde diferentes campos (antropológico, psicológico, pedagógico sociológico, artístico, musical) (García, 1997, p. 15). Por lo que a continuación, haremos una compilación de definiciones de danza, pudiendo apreciar las diferencias entre ellas, producto del punto de vista propio de cada autor, y esperando que de esta manera logremos entender este fenómeno en mayor magnitud:

*“La danza es la más humana de las artes, es un arte vivo: el juego infinitamente variado de líneas, de formas y de fuerzas, de direcciones y de velocidades, concurre a la realización de perfectos equilibrio se estructurales que obedecen, tanto a las leyes de la biología como a las Ordenaciones de la estética”.* (Bougart, 1964, p. 5)

*“Danza es un movimiento puesto en forma rítmica y espacial, una sucesión de movimientos que comienza, se desarrolla y finaliza”* (Murray, 1974, pág. 7)

*“Cualquier forma de movimiento que no tenga otra intención para Allen de la expresión de sentimientos, de sensaciones o pensamientos, puede ser considerada como danza”.* (Sousa, 1980, p.9)

*“Podemos definir la danza como arte en producir y ordenar los movimientos según los principios de organización interna (Composiciones movimientos en sí mismos) Y estructuras (Disposición de movimientos entre sí) Ligados a una época y aún lugar dado, con el fin de experimentar y comunicar un mensaje literal, como el ballet”.* (Quebec, 1981, p. 77)

*“La danza es un arte que utiliza el cuerpo en movimiento como lenguaje expresivo”* (Willem, 1985, pág. 5)

*“La danza es una coordinación estética de movimientos corporales”.* (Salazar, 1986, p. 9)

*“La danza puede definirse como la actividad espontánea de los músculos bajo la influencia de alguna emoción intensa, como la alegría social o la exaltación religiosa. También puede definirse como combinaciones de movimientos armónicos realizados sólo por el placer que es ejercicio proporciona al danzante o aquí el de contempla. Se trata de Movimientos cuidadosamente ensayados que el danzante pretende representen las acciones y pasiones de otras personas. En su sentido más elevado, parece ser para el gesto-Prosa lo que el canto para la exclamación instintiva de los sentimientos”.* (Smith y Filson, 1910, citado por Leese y Packer, 1991, p. 15-16)

*“La danza es la reacción del cuerpo humano de una impresión o idea captadas por el espíritu, porque cualquier movimiento suele ir acompañado de un gesto”.* (Robinson, 1992, p. 6)

*“Danza es el arte que da las reglas para moverse el cuerpo y los miembros al compás”.* (Lima, 1876, citado por Tercio, 1994, p.7)

La danza es definida por Martha Graham (1894-1991), como” *el espacio exterior de la imaginación”.*

Finalmente, (García 1997):

*“La danza es una actividad humana; **universal**, porque se extiende a lo largo de toda la Historia de la Humanidad, a través de todo el planeta, se contempla en ambos sexos y se extiende a lo largo de todas las edades; **motora**, porque utiliza el cuerpo humano a través de técnicas corporales específicas para expresar ideas, emociones y sentimientos siendo condicionada por una estructura rítmica; **polimórfica**, porque se presenta de múltiples formas, pudiendo ser clasificada en : arcaicas, clásicas, modernas, populares y popularizadas; **polivalente**, porque tiene diferentes dimensiones: el arte, la educación, el ocio y la terapia; **compleja**, porque conjuga e interrelaciona varios factores: biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos, estéticos, morales, políticos, técnicos, geográficos y además porque conjuga la expresión y la técnica y es simultáneamente una actividad individual y de grupo, colectiva”( págs. 16-17)*

Si bien los conocimientos sobre los inicios de la danza son algo inexactos, se cree, gracias a hallazgos de dibujos sobre piedra, que esta se encuentra desde los inicios del ser humano. El hombre primitivo habría utilizado la danza como forma de expresión y de comunicación, tanto con los demás seres humanos, como con las fuerzas de la naturaleza que consideraba divinidades. Señala Muñoz, que entre los hombres primitivos la danza tenía un sentido mágico animista, pero también valor de cohesión social. Tenemos que considerar que el elemento fundamental de la danza está en la propia naturaleza humana: el ritmo, que le viene dado por su propio funcionamiento orgánico, con la respiración y los latidos del corazón. El mismo principio que hace nacer la música en los orígenes de la humanidad, hace también nacer la danza, que están unidas indisolublemente. (2010)

Es así, como a lo largo de su existencia la danza ha tenido distintos campos de acción. En este sentido, García nos explica que el término dimensión haría referencia a las grandes esferas de intervención en las que la danza actúa con la finalidad de conseguir unos objetivos específicos. (1997, p. 23)

En relación a ello; Batalha (1983) y Xarez (1992) concuerdan en plantear que dichas dimensiones corresponderían a:

-La dimensión de ocio: Corresponde a la danza que se enfoca como una actividad de mantenimiento físico, de ocupar el tiempo libre de bienestar, de relación. Se practica generalmente en asociaciones culturales, vecinales, clubs recreativos, por la población en general y el profesor es, en este caso, un monitor.

-La dimensión terapéutica: También conocida como Danza Terapia; es aquella que está orientada hacia fines terapéuticos para quienes tengan necesidades educativas especiales y/o para aquellos que presentan alteraciones en sus comportamientos sociales. Se practica en instituciones, normalmente, De educación especial y es impartida por un profesor o un terapeuta.

-La dimensión artística: Esta se plantea como una forma de arte y debe cumplir para ser considerada como tal, los principios y las normas (que veremos más adelante) que orientan las actividades artísticas, concretándose en obras coreográficas, autores, medios de producción, escenarios, público, etc.

Cabe mencionar que la danza como forma artística requiere del bailarín un alto nivel técnico y profesional, guiado por el profesor de danza, es por ello que esta dimensión está relacionada además con el surgimiento de compañías de danza.

-La dimensión educativa: Se centra en el logro de diversas intenciones educativas. Dentro del ámbito escolar, los contenidos conceptuales procedimentales, las actividades, valores y normas relacionadas con la danza educativa, cumplirían, en otros, con el objetivo de aportaran en el desarrollo integral del niño.

Por otro lado, García (1997) nos plantea que la danza cumple las siguientes funciones:

- La función lúdico-Recreativa.
- La función afectiva, comunicativa y de relación.
- La función estética y expresiva.
- La función catártica y hedonista, que considera el movimiento rítmico como libertad de detenciones.
- La función anatómico-Funcional, mejorando e incrementando la propia capacidad motriz y la salud.
- la función de conocimiento, tanto de sí mismo como del entorno circundante.

Para continuar con nuestro estudio, se nos hace necesario hacer la distinción entre danza (como arte) y baile, que socialmente cumple diferentes funciones.

Para explicarlo, Pérez (2008) explica que:

En el caso de la danza como arte, lo relevante es que la experiencia estética dancística deriva de estas connotaciones internas (el movimiento, la cocreación) y no de la temática, la música o la puesta en escena o, al menos, deriva del modo en que esa temática o puesta en escena o música se expresa o influye en el movimiento.

Por otro lado, en el caso del baile y sus muchas funciones sociales la consideración interna debería proceder del mismo modo, y sólo desde allí prolongarse a sus significaciones sociológicas o antropológicas.

Entonces, la Danza, está relacionada a una actividad artística, en la que las y los intérpretes buscan a través de sus movimientos entregar un mensaje al espectador, A diferencia del caso del Baile, cuyo objetivo de los bailarines (as) es lograr la entretención de quien observa.

El movimiento del cuerpo humano es, entonces, la clave de la danza. Recordemos las más primitivas, indivisiblemente unidas a una visión ritual del acontecer humano: danzas para el nacimiento y la muerte, para la salud y la enfermedad, para el matrimonio y la fertilidad, para aplacar o adorar a las fuerzas ocultas de la naturaleza o a las deidades que regían los destinos del hombre. Por otra parte, la danza revela la idiosincrasia de los pueblos, su identidad y su cultura. (Ivelic, 2008)

### **2.1.2 Técnicas de danza:**

El concepto de técnica corporal, introducido por Marcel Mauss (1936):

Con esa palabra quiero expresar la forma en que los hombres, sociedad por sociedad, hacen uso de su cuerpo en una forma tradicional. En cualquier caso hay que seguir un procedimiento en que partiendo de lo concreto se llegue a lo abstracto y no al revés.

Y continúa...

El cuerpo es el primer instrumento del hombre y el más natural. O más exactamente, sin hablar de instrumento diremos que el objeto y el medio técnico más natural del hombre es su cuerpo. Sin embargo Una técnica no debe entenderse sólo como una repetición pragmática o un movimiento simplemente

muscular. Puesto que le bailarín debe hacer uso de su técnica corporal para poder a través de esta, transmitir emociones, sensaciones, un mensaje al espectador.

A lo largo de la historia, han ido haciendo su aparición distintas formas de la danza. En relación a ellos Dalai (1992) afirma que para su estudio es indispensable localizarlas en cuanto a las características, aparición, intencionalidad, percepciones del cuerpo, movimiento y espacio. Además de los contenidos sociales estéticos que cumplen para sus realizadores. Es decir, resulta preciso asignarles una nomenclatura general en la cual queden especificadas sus características inmediatas. (p.49)

Si consideramos las técnicas de la danza que han sido elaboradas, asimiladas y mundialmente utilizadas para la formación de bailarines especialistas, y para la educación en general, surgen las siguientes técnicas:

- a. Danza clásica. (Técnica académica)
- b. Danza moderna. (Técnica moderna)
- c. Danza contemporánea. (Técnica contemporánea)

#### **2.1.2.a Danza clásica - técnica académica:**

Denominamos danza clásica a la modalidad europea surgida y asentada de manera codificada durante el siglo XVII. La primera pieza considerada como producto hecho y derecho de la danza clásica es el triunfo del amor llevada al escenario por el coreógrafo Charles Louis Beauchamp, En 1681. Pero la conformación del código clásico ocupa todo un siglo atrás, a partir de que la reina Catalina de Médicis Esposa italiana del rey de Francia, Enrique II, organiza la presentación del ballet comique de la Reine (1581), Montaje del maestro de música y danza, el Italiano Balthazar de Beaujoyeux.

A través de los años, esta danza comienza a evolucionar, aumentando su complejidad, y a expandirse a lo largo de toda Europa, llegando a ser una forma artística de gran influencia dentro de las técnicas de danza. Se comienzan también a crear en diversos lugares y contextos, variados tratados, obras escritas y manuscritos, que van dando cuenta de cómo se generan convenciones universales de lo que vamos entendiendo como técnica académica, y su consecuencia escénica, el Ballet (Esteban, S/A).

Como nos señala Dalai (1992, p.73) el género clásico se convirtió en el mejor método de adiestramiento para los más ambiciosos cuerpos. Pues este busca la perfección del movimiento. Este género, tiene una perspectiva idealizada del cuerpo y la danza; en donde el bailarín y la bailarina deben realizar con habilidad, destreza y elegancia la ejecución de sus movimientos. Mora (2009, p.5) añade otros principios como la gracia, la delicadeza, la belleza, la fluidez en las líneas del movimiento, la sensibilidad y la capacidad de expresar emociones a través del relato de historias. También nos señala que desde sus inicios, la técnica académica ha estado atravesada por diversas percepciones y valoraciones de género. La danza clásica ha estado signada desde sus orígenes por la construcción de modelos idealizados de mujer y de varón, con los consiguientes modos de movimiento, que están claramente diferenciados por género en las coreografías.

García (1997) también habla de ella, señalando que está caracterizada por la idealización del cuerpo humano, elitismo profesional y el perfeccionamiento técnico. Según la autora, esta técnica hace referencia, normalmente a lo irreal e imaginario. Cuya búsqueda se haya en la plasticidad del movimiento y la máxima amplitud articular, productos de una buena alineación corporal, que facilita un buen equilibrio estático y dinámico.

Tomando en consideración estas características de la técnica académica es que Mora nos señalará lo que:

El carácter de la técnica clásica hace que se considere necesario iniciar su aprendizaje desde la infancia, y mediando la preexistencia de determinadas condiciones físicas, dada la creencia en que no solo no todos los cuerpos corresponden a su ideal estético, sino que no todos los cuerpos son aptos para incorporar acabadamente su técnica; de todos modos, el carácter determinante que se atribuye a las condiciones no quita que se entienda al entrenamiento como la base para convertirse en bailarina o bailarín. La danza clásica plantea un trabajo a largo plazo: por medio del entrenamiento lento, graduado, sistemático, metódico, en el 29 que cada paso dado se apoya en el logro de uno anterior, se va incorporando la técnica. Existe un proceso encadenado de etapas que no se deben saltar y que todos deben transitar; los resultados no se ven inmediatamente y esto exige regularidad y sentido de la disciplina” (Mora, 2007. Pág. 327)

Si bien diferentes sistemas de entrenamiento de ballet han evolucionado, adoptando el nombre de sus países de origen (ya sea escuela rusa, francesa, entre otras) o de sus maestros. Estos sistemas, difieren más en el estilo y el énfasis en algunos aspectos que en los movimientos enseñados. Esto, ya que el lenguaje técnico es universal, aunque a veces puede haber diferencias en la denominación o en la ejecución de algunos movimientos. (De Pedro, 2003)

La danza clásica posee seis variaciones concretas de pies junto con posiciones de los brazos que se acompañan con el movimiento ubicándolos en diversos puntos del espacio. La danza clásica se mueve por lógica en el espacio, el esfuerzo empleado en usar la resistencia es o debe parecer mínimo y siempre contra la gravedad, nunca hacia el flujo del espacio o la gravedad. (Altamirano, 2014, p. 33)

Los ejercicios son progresivos, van desde flexiones y extensiones de piernas y pies, hasta elevaciones cada vez más altas y complejas de la piernas. Se trabaja diferentes ejercicios comenzando en una barra para preparar lo que luego se trabaja en el centro, en donde se combinan los ejercicios trabajados en la barra con desplazamientos mediante giros y saltos de todo tipo. (Ibid)

De Pedro (2003) nos señala también los principios del Ballet clásico, siendo los principales:

- La alineación: Postura que integra constantemente la cabeza, el torso, los brazos y las piernas en una totalidad coherente, mientras el cuerpo se mueve a través del espacio o mientras se mantiene una posición.
- Rotación (**en- dehors**): La rotación externa de las piernas es la característica más distintiva del ballet clásico; dicha rotación debe emanar de la cadera. El control muscular de la pelvis, las piernas y el abdomen es esencial para mantener una correcta alineación del cuerpo y facilitar la rotación.
- Distribución y transferencia del peso: El bailarín debe trasladar el peso hacia los metatarsianos, ya sea que se encuentre apoyado en los dos pies, en uno o en relevé (empinado sobre los metatarsianos).
- Postura: En los ejercicios y en las combinaciones el bailarín asume una postura con el peso distribuido en ambos pies, o cuando pasa a través de las distintas posiciones de los pies. Hombros hacia abajo, costillas hacia adentro y cabeza erguida.
- Suspensión: Sensación de elevación y ligereza.
- Colocación: La colocación se refiere a la conservación de los hombros y las caderas en el mismo plano y paralelas la una a la otra en relación con el piso
- Aplomo: El aplomo es la línea vertical imaginaria que se utiliza para evaluar la alineación y el centro vertical del bailarín
- Balance: Mantener el equilibrio sobre uno o los dos pies.

Las clases de esta técnica se dividen en niveles según rango etario/experiencia. Siguiendo el siguiente orden:

- Pre- ballet.
- Ballet inicial
- Ballet intermedio
- Ballet avanzado

Hasta la fecha, incluso ante el surgimiento de otros géneros, la danza clásica monopoliza las conciencias de los espectadores y exige de los bailarines los más impresionantes esfuerzos. (Dalai, 1992, p.76)

### **2.1.2.b Técnica moderna:**

Con el fin del siglo XIX; el inicio del XX estuvo marcado fuertemente por el surgimiento de las vanguardias artísticas. En el caso de la danza, muchos bailarines y coreógrafos comenzaron a cuestionar la vigencia y operatividad de la danza clásica.

Es así como nace la danza moderna. Dalai (1992 p. 79) asegura que esta se focaliza en la búsqueda de códigos más accesibles, naturales y lógicos que concordaran con la cultura del cuerpo internacionalmente observada. La búsqueda de formas más libres de expresión en la danza coincide con la lucha por la liberación femenina, el asentamiento de la sociedad industrializada y tecnológica, la emancipación de las imágenes en el escenario, el aprovechamiento de la energía corporal mediante movimientos más eficaces. La danza al igual que como sucedía con las otras artes, si estaba inclinándose por evolucionar sus estructuras y sus efectos.

La técnica moderna, a diferencia de la académica tiene una perspectiva distinta de la danza. Esta, considera la disseminación de una nueva cultura del cuerpo, más libre y accesible para todo grupo etéreo.

Dalai menciona, según algunos principios de la danza moderna; que el apoyo del cuerpo se halla en su interior, la expresividad del rostro es simultánea a los movimientos, el “cause” de la energía a través del cuerpo es fluido y libre, utiliza todo el espacio, se reconoce el suelo como parte del espacio, comienza a romperse el figurativismo. Mediante la expresividad, hombres o mujeres provienen para bailar en un escenario de una misma actitud técnica y por tanto la capacidad dancística no distingue sexos, etc. (1992, p.82)

*“La danza moderna intenta explorar más y más los contenidos expresivos de los diferentes componentes del movimiento: el espacio, el tiempo, la dinámica y las formas corporales”* (García, 1997)

Isadora Duncan (1878-1927). Propone a través del género moderno una danza más libre, inspirada en las nociones naturistas del cuerpo humano y, sobretodo, en lo que ella pensó que eran los movimientos de la danza griegas antiguas. Duncan Represento a través de la danza los impulsos musicales que ella misma sentía. Redescubrió la forma natural y humana de caminar, saltar y correr, desprovista de toda ornamentación innecesaria. Sus ideas orientaron al público vanguardista en la necesidad de atraer hacia los escenarios los avances que las otras artes ya habían logrado.

Ruth St. Denis (1879-1968) transformó lo que para Duncan era un mero impulso personal y lo convirtió, a través de una cuidada técnica corporal, en una nueva forma artística.

Ted Shawn (1891-1972) se basaba en una ruptura radical con la danza tradicional y para ello recurrió a los bailes de distintas comunidades étnicas y religiosas. El bailarín luchó por demostrar al público que bailar era también un arte masculino y no un patrimonio exclusivo de las mujeres.

Shawn en conjunto con Denis crearon la *“Denishawnschool”* (1915) en los Ángeles, donde se formaron los principales bailarines que extendieron la danza moderna por Estados Unidos y que supuso el impulso final para que esta expresión artística se consolidara. (Megías, 2009, p.26)

Por su parte, Rudolf Van Laban (1879-1958) exploró en ella nuevas posibilidades, presentando una perspectiva innovadora que rompió con el academicismo imperante (Agamennons Tod, 1924) al crear e interpretar coreografías sin acompañamiento musical. Con ello pretendía satisfacer nuevas exigencias expresivas a través de la relación entre espacio, movimiento y ritmo y de una actuación del intérprete en la que éste se había de concentrar al máximo «todo movimiento exterior es consecuencia de otro interior».

En su experiencia del movimiento, Laban (1879-1958) llevó a cabo un sistema de observación de los detalles motores que consta de cuatro elementos básicos:

- El peso.
- El espacio.
- El tiempo.
- El flujo de tensión.

Dichas categorías se definen también como “factores de movilidad hacia los cuales la persona que se mueve adopta una actitud definida”, que pueden ser descritas como actitudes (Laban, 1987, p. 131) “relajada o enérgica respecto del peso”, “flexible o lineal respecto del espacio”, “prolongada o corta respecto del tiempo” y “libre o retenida respecto del flujo”. Cada actitud de movimiento es observable como cualidad. Hacia cada cualidad influye también la postura psicológica del sujeto, que puede ser de indulgencia o de lucha (Laban-Lawrence, 1974,p. 67).  
Detengámonos en dichos elementos:

El peso es un carácter primario, relacionado con la voluntad y la intención (Laban, 1987, 196). Según Laban puede ser, dependiendo de la manera en que se utiliza, más o menos “fuerte” o “liviano”. El espacio se asocia con la atención, la capacidad de orientarse y la relación con objetos para encontrar (Laban, 1987, 196), y puede ser explorado de manera “directa” o “flexible”; es decir, enfocando o no la trayectoria. A la categoría espacial pertenece también el concepto de *kinesfera*, haciendo referencia al “espacio personal”. El autor la define también como una

esfera imaginaria construida con todos los puntos abarcables en la periferia del cuerpo en su máxima extensión quedando con los pies en el suelo (Laban, 2003). Laban propone unos arquetipos, definidos (formas-huellas fundamentales del movimiento) tales como la línea recta, la curva, la de torsión, y la forma redondeada, que derivan de la forma básica, el espiral, más relacionado a la organización del cuerpo y a muchas formas presentes en la naturaleza (Ibid). A la experiencia de dichas formas, Laban realiza las siguientes observaciones:

-En la kinesfera se observan muchas secuencias naturales relacionadas a las actividades cotidianas.

-A menudo las formas-huellas, al ser repetidas con matices expresivos dinámicos variados, manifiestan “formas-sombras” entre las cuales, quien se mueva, puede descubrir la más apta a su propio estilo expresivo actual (Laban, 2003).

Otro parámetro importante es el tiempo, que se asocia a las maneras de tomar decisiones (Laban, 1987), y que en el movimiento se manifiesta con las cualidades de “súbito” o “sostenido” (gradual). El flujo de tensión afecta a la manera de utilizar el aparato muscular, sobre todo en la interacción entre músculos agónicos y antagonicos. Se relaciona con la progresiva adaptación a la acción y con la precisión del gesto (Ibid). Oscila entre las cualidad de “libre” y de “sujeto” (conducido). Cuando el impulso empieza en el tronco, en general el movimiento se desarrolla, según Laban, hacia las extremidades (por ejemplo en la acción de “hendir el aire”), fluyendo más libremente que en aquellos movimientos en que el centro del cuerpo queda inmóvil cuando los miembros empiezan a moverse (en la de “presionar”): en estos últimos, de hecho, la tensión tiende a extenderse hacia el tronco. El flujo está relacionado con otros parámetros, dado que cuando nos oponemos a la gravedad, por medio del uso de las parejas de músculos, no sólo jugamos con el peso del cuerpo, sino también interactuamos con el espacio, tratado como materia por medio de la imaginación (Schinca, 1980). De hecho, el control de la tensión muscular desempeña un papel básico en muchas técnicas propioceptivas (de autopercepción Sensorial), ya que se puede poner en relación con el esquema corporal, es decir, con

la percepción del cuerpo en su globalidad y de sus distintas partes. Asimismo, afecta a la relación del centro con su periferia (conceptos profundizados por Bartenieff) y al uso de las articulaciones (Ibid).

### **2.1.2.c técnica contemporánea:**

Los acontecimientos mundiales, los avances de la ciencia y la tecnología y el devenir propio de las manifestaciones artísticas impidieron que los ofrecimientos de la danza moderna permanecieran estáticos, inmóviles. Al iniciarse el decenio de los 60 los conceptos en torno al cuerpo humano y sus experiencias históricas hicieron luz sobre innovadoras indagaciones del arte de la danza.

La experimentación espacial del cuerpo en la danza contemporánea, se encuentra en un cuestionamiento constante que busca la infinidad de posibilidades de movimiento.

La danza contemporánea, a diferencia de las dos anteriores, se trata constantemente de un juego con la gravedad, buscando en muchas ocasiones la “tierra”, el movimiento en el suelo, aunque también se alterna el arriba/abajo con el abajo/arriba. (Megías, 2009). En la danza contemporánea hay además total libertad de interpretación, de formas gestuales, técnicas, coreografías y escenografías. (Altamirano, 2014).

Para Merce Cunningham (1919-2009); Esta técnica busca des-significar los códigos del movimiento o bien, en el de adherir o erigir en obras, las experiencias habituales del ser humano otorgándoles una nueva significación. El espacio toma un nuevo valor, Aprovecha la técnica de la improvisación, se amplían vocabularios (se utilizan ruidos y voces, acompañamiento) los movimientos del cuerpo pueden transformarse en danza sin importar su procedencia. Como bien nos muestra Nikolais siguiendo las **innovaciones** de Fuller, explorando en la desfiguración y combinación de la figura humana, re examinación de la historia del hombre y de sus mitos, re interpretación del sentido del humor y la ironía en la danza, con cuerpos desnudos etc. (Dallai, 1992)

La danza contemporánea, señala Megías, nace en reacción contra el formulismo y artificios del ballet (técnica académica). El movimiento utilizado en esta obedece a una lógica emocional y busca la plasticidad, la naturalidad y la sensación corporal partiendo del centro corporal. (2009)

Megías (2009) señala:

La danza contemporánea puede transmitir el valor de la libertad de expresión y de igualdad (de clases, sexos, etc. Ya que en este tipo de danza no hay papeles diferenciados para hombre o mujer, o para solistas y cuerpo de baile). Además es una modalidad idónea para fomentar la creatividad, las producciones propias, más que las reproducciones. También permite, en mayor medida que cualquier otro estilo de danza, la investigación del espacio y sus niveles, las relaciones con compañeros y las enormes posibilidades de movimiento del cuerpo. (p. 88)

Además, Bucek (1992, p. 39) afirma que existen dos formas de danza especialmente para niños:

- La forma espontánea: Son experiencias estéticas que tienen sus orígenes en la capacidad de los niños para modelar sentimientos e ideas para darle sentido a la realidad. Esta forma de danza es creada y ajustada a través de compromiso directo y sensorial con las cualidades del movimiento espacial, temporal y dinámico, invita a fantasías imaginativas, favorece la capacidad de decisión y ayuda la comunicación de la emoción y la representación del pensamiento humano. (esta forma podría relacionarse con la técnica moderna y contemporánea)

- La forma formal: Está caracterizada básicamente, a diferencia de la anterior, con patrones de movimiento y estructuras que son aprendidas a través de la imitación. Está arraigada en sistemas de valores de la sociedad, la cultura y la familia y se define por una serie de códigos culturales que pueden beneficiar o perjudicar el aprendizaje del niño. (Esta forma, si bien puede encontrarse también en la técnica moderna y contemporánea, su relación es aún mayor con la danza clásica).

*“En un medio educacional culturalmente rico, ambas formas de la danza, espontánea y formal, son necesarias para el desarrollo del niño”.* (Bucek, 1992, p. 39)

Abbadie y Madre (1976, p. 15) por otro lado, señalan la existencia de cuatro elementos implicados en el dominio de la danza:

- Los instrumentos: cuerpo, espacio, ritmo y Música.
- Las situaciones: que hacen referencia a la relación expresiva con el entorno.
- Los Aspectos del arte: la música, las artes plásticas y dramáticas, la poesía y la armonía de 1 formas.
- Las motivaciones: moverse, jugar, celebrar, divertirse y a aprender un dominio nuevo.

Por otro lado, Batalha (1983, p, 1-21) Señala como contenidos del área del movimiento rítmico y danza a los siguientes:

- El cuerpo que se mueve con movimientos básicos locomotores y no locomotores.
- El cuerpo que se mueve en un espacio próximo o distante, en diferentes planos, niveles, direcciones, trayectorias, formas, volúmenes y foco.
- La energía del movimiento, diferenciándola en cuanto al tiempo en energía súbita y energía sustentada.
- El tiempo, el sentido rítmico y estructura rítmica.
- Otros elementos adicionales que afectan al movimiento: pensamientos, sentimientos, personas, percusión, escenario, entre otros.

A ello, Hamilton también hace sus aportes, describiendo una serie de elementos de la danza, parecidos a los de Abbadie, Madre (1976) y Batalha (1983). Pero en esta ocasión Hamilton presenta mayor atención a los conceptos de alineamiento y estiramiento, de cara a ayudar a los alumnos a moverse más eficientemente, con seguridad y de una forma estética y agradable. (1989, p.67).

Siguiendo con las ideas de Dallai, este nos menciona que los elementos primordiales que tienen que converger para que ocurra danza son: el cuerpo humano, el espacio, el movimiento, el impulso del movimiento (sentido y significación), el tiempo (ritmo), la relación luz-oscuridad, la forma o apariencia, el espectador-participante. (1992, p.13)

Salinas y Rodriguez. (1999) afirman que el alma es en la danza la alegría de la liberación. El cuerpo humano en la danza se hace precisamente “alma”. Es un momento supremo en el que el cuerpo deja de actuar en pos de la utilidad para hacerlo en su encuentro con lo abierto. Y añaden: *“El acto y el arte de la danza no han de entenderse como meros procesos técnico-artísticos, como un simple virtuosismo corporal, sino que revelan categorías de lo perceptivo, lo sensitivo y lo intelectual”*. (Salinas y Rodriguez, 1999). Guevara opina “...Hay que tener mucha elasticidad o plasticidad en el cuerpo, hay que tener mucho equilibrio, oído musical, consciencias corporal y coordinación. Todos esos talentos (...), se requieren una serie de cualidades definitivamente, para poder desarrollar una carrera de danza.

La danza, dirá Megías, es el Arte de la expresión por medio del movimiento, y si queremos entenderla científicamente, también debemos indagar sobre cómo puede el cuerpo humano ser capaz de moverse como lo hace cuando “danza”. (2009)

### 2.1.3 La relación entre danza y neurociencia:

El cerebro tiene aproximadamente 100 millones de neuronas, cada una de ellas, conectadas a miles de decenas de sinapsis. Esos átomos de pensamiento, son átomos de información, que mediante descargas energéticas se transforman en expresiones del movimiento.

En la última reunión anual de Society Neurocience del 2017 a la que asistieron 6800 personas prestaron mucha atención a la relación que existe entre ciencia y danza. Debemos de considerar que, como lo menciona Koncha (2018), *“el cerebro de un bailarín tiene una maleta de habilidades y competencias”* (tales como la coordinación, la postura, el gesto, la expresión, la percepción, la secuenciación así como la distribución de la energía, entre otros).

Koncha (2018) menciona que:

*“Existen, hasta la fecha, más de 400 estudios neurocientíficos, que revelan el valor del movimiento y la contemplación del mismo. Por ejemplo, cuando bailamos girando sobre nosotros mismos, adquirimos conocimiento del tiempo y del espacio, también nos desarrollamos cognitivamente creando nuevos patrones neurológicos y es que la danza inunda nuestras neuronas. Por consecuencia, cuando un cerebro baila, el cerebro se transforma. Damasio dijo que aprender y crear memoria es simplemente esculpir, modelar, dar forma y rehacer nuestros cableados cerebrales”.*

La danza estimula la vibración del factor neurotrópico de proteínas derivadas del cerebro, promoviendo el crecimiento, mantenimiento y la plasticidad de las neuronas (imprescindible para el aprendizaje y la memoria). Por lo que el danzar

estimularía el proceso de neurogénesis (producción de nuevas neuronas) y sus correspondientes conexiones sinápticas (responsables de adquirir nuevos conocimientos) ya que bailar estimularía a las neuronas, volviéndolas más ágiles y activas.

Finalmente, concluye la autora que aquellos niños que crecen con danza, tienen mayor plasticidad cerebral. Por lo tanto aprender esta disciplina ayudaría a utilizar partes del cuerpo y del cerebro que desconocíamos o poco utilizadas. Aumentado de esta manera los recursos neuroplásticos que podrían ser útiles y no sólo en la ejecución de la danza, sino que para otras actividades también.

#### **2.1.4 Educación en danza:**

Ferreiro Pérez (1999) sostiene que con frecuencia, el debate académico y pedagógico sobre la enseñanza de la danza se ha reducido al estudio, selección, análisis y crítica de las técnicas dancísticas. Las técnicas dancísticas delimitan el contenido, dosificación y momento de aprendizaje, definen las tareas concretas a realizar a lo largo de una clase, la secuencia y duración de la clase, el modo de estructuración de los ejercicios. El nivel de ejecución y dominio adecuados. Pero cada grupo, cada alumno, cada suceso educativo representa una problemática a resolver, por lo que no pueden aplicarse técnicas o teorías estandarizadas. *“Por ello se debe incursionar en la psicología, la pedagogía, la antropología, la filosofía, entre otros campos. Una mirada múltiple hacia la problemática educativa de la danza, enriquecida por otras perspectivas”.*

García Ruso (1997) lleva a cabo un análisis sobre la educación de la danza en la escuela, y plantea que en el Diseño Curricular Base de Primaria (DBC), no aparece la danza como una disciplina específica sino que esta de manera general dentro del área de educación artística y del área de educación física.

García además reflexiona sobre los contenidos que se trabajan en el área de Educación Física y nos comenta que la Danza en la Reforma Educativa en el Sistema Educativo Español *“carecía, como en otros países, de propuestas, claras, específicas y coherentes”*.

Por su lado Padrón (2000) opina que esta disciplina artística puede contribuir al desarrollo del ser humano, siempre y cuando haya una reflexión sobre sus contenidos y objetivos.

Y añade: *“El niño que no hará de la Danza su profesión, aprovechará esta educación para despertar su desarrollo físico, relacional, filosófico y el equilibrio mental necesario para hacer frente a la sociedad actual”*.

También se refiere a este tema María Fux (1981), quien propone la inserción de la danza en los programas escolares como algo fundamental en el desarrollo de los niños. La autora escribe el libro *“Danza, experiencia de vida”* relatando su propia experiencia con la danza. Relata que la danza entreabrió su mundo individual, la integró y consustanció con el mundo que la rodeaba, le hizo descubrir la vida cotidiana y el acontecer del hombre en sus angustias, sus sonrisas y deseos.

*“La danza no debe ser privilegio de aquellos que se dicen dotados, sino que debe ser impartida en la educación común como una materia de valor estético, de peso formativo, físico y espiritual. (...) a través de las distintas etapas educacionales; jardín, primaria, secundaria, y universitaria, puede ir evolucionando esta idea y canalizando la danza como un lenguaje más en la educación; el lenguaje verbal y la escritura son, es cierto, fundamentales para ello, pero a veces resultan insuficientes”*.  
(Fux, 1981, pág. 34)

Para Joyce, M. (1987); enseñar al niño a bailar, supone aprovechar su instinto, sus propuestas creativas, pero dotándole de una técnica que permita al cuerpo responder con el movimiento que la mente ha dispuesto. Ella misma afirma que *“Una experiencia de danza creativa o de danza educativa puede abrir el mundo*

*de la expresión y de la comunicación, pero si no se da al mismo tiempo un desarrollo de la fuerza, la flexibilidad y el dominio del cuerpo, el sentimiento de plenitud durará poco y será incompleto”.*

Laban (1978) también opina sobre la educación de la danza. Según este, las tareas de la educación son:

1. Alentar el impulso innato de los niños al realizar movimientos similares a los de la danza, pues robustece sus facultades espontáneas de expresión.
2. Preservar la espontaneidad del movimiento.
3. Fomentar la expresión artística, ayudando a la expresión creativa y alentando la capacidad de tomar parte en la unidad superior de las danzas colectivas. Veamos ahora como estructuro los contenidos que debían tratarse en las clases de danza moderna. Los “Temas de movimientos elementales” incluyen:

En cuanto a Temas relacionados con la **conciencia del cuerpo**, Laban (1978) señala que al niño en crecimiento puede hacersele tomar conciencia de la posibilidad de usar jugando los hombros, codos, muñecas, dedos, caderas, rodillas, talones o cualquier otra parte del cuerpo para moverse y bailar.

Finalmente, en lo que a Temas relacionados con la **conciencia del peso y del tiempo** respecta, este mismo dirá que el sujeto debe tener conciencia de que cualquier movimiento puede ser sostenido o súbito y vigoroso o leve.

Bucek (1992) hace sus aportaciones al tema, planteando que existen dos formas de danza para niños:

- **La forma espontánea** de la danza infantil, que él define como *“experiencias estéticas que tienen sus orígenes en la capacidad de los niños para modelar sentimientos e ideas, para darle sentido a la realidad”*. Según este autor favorece la capacidad de decisión y ayuda a la comunicación de la emoción y a la representación del pensamiento humano.

- **La forma formal** caracterizada básicamente como patrones de movimiento y estructuras que son aprendidas a través de la imitación.

### **2.1.5 Educación artística chilena: un contexto para la educación formal del arte y la danza:**

*“Según la Ley General de Educación -que rige el sistema educacional chileno- durante la Educación Básica los y las estudiantes deben, entre otros aprendizajes, desarrollar una autoestima positiva y conciencia de sí mismo, aprender a trabajar individualmente y en equipo, desarrollar su responsabilidad y tolerancia a la frustración, pensar en forma reflexiva y desarrollar su creatividad”.*

(MINEDUC, 2020)

Siendo la danza un lenguaje artístico integral, su inserción en la educación formal está íntimamente ligada a la situación del arte y la cultura dentro de la sociedad. En el Chile actual, la mayoría de las personas tiene acceso restringido a las expresiones artísticas (Gutiérrez y Salgado, 2014). Según estudios estadísticos a cargo del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, menos de un cuarto de la población mayor de quince años ha asistido alguna vez en el último año como público a una obra de artes escénicas, un concierto musical o una exposición de artes visuales. Esto, debido a diversos factores, entre los que se puede mencionar la falta de tiempo, conocimiento, interés y dinero. Pero, sobre todo, el rol de la institucionalidad cultural chilena en materia de inclusión del arte en la sociedad. Dentro de esta institucionalidad, el arte es considerado un bien de consumo y la participación en los ámbitos culturales son asociados casi exclusivamente a lógicas de mercado. (ENPCC, 2012-2013)

Ante tal contexto Gutiérrez y Salgado (2014) señalan...

*“Es indudable que una mayor inclusión de la enseñanza de las artes y su vínculo con las ciencias, en la educación formal, es relevante para la sociedad completa, para su evolución y el mejoramiento de las condiciones de vida. En Chile, es un aspecto pendiente dentro del sistema educativo, que pone como máxima meta el ingreso a carreras universitarias alejadas del cultivo de las artes y las ciencias básicas”.*

La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación), la Ciencia y la Cultura), y a partir de ella, la OEI desde hace algunos años han planteado el concepto de ciudadanía asociado a la educación artística: “el desarrollo de la capacidad creativa y el refuerzo de una visión estética de la vida contribuirá a la formación de ciudadanos cultos, solidarios y libres. MARCHESI, A. 2011: p7.

Aunque estas ideas parecen estar un poco más presentes en el discurso oficial que en las prácticas pedagógicas escolares chilenas, y sobre todo inaplicable a un lenguaje artístico de poca integración en el sistema educativo formal, es interesante como punto de partida para una discusión sobre cómo orientar la enseñanza de la danza y fomentar su cultivo dentro de los distintos miembros de la sociedad (Gutiérrez y Salgado).

Según dicta el plan de estudios actualizado del Ministerio de Educación Chilena. Las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, y Matemática; se consideran prioritarias y tienen una asignación mínima semanal. Esto significa que todos los establecimientos deben asignar a Lenguaje y Comunicación al menos ocho (8) horas pedagógicas semanales desde 1° básico a 4° básico y seis (6) horas pedagógicas semanales a Matemática. En el caso de 5° a 8° básico; Se deben destinar a dichas asignaturas al menos seis (6) horas pedagógicas semanales. (MINEDUC, 2018)

En el caso de la educación artística en la enseñanza básica, en el año 2014; se aprobó la reforma curricular que aumentaba a dos horas pedagógicas las

asignaturas de música y artes visuales por separado, ya que antes debían compartir las 3 horas que se les asignaban conjuntamente. Esto ocurrió luego de la disminución de horas en estas asignaturas dentro del currículo de 7º y 8º básico. Mientras tanto, señalan Gutiérrez y Salgado (2014) las artes escénicas y hasta cierto punto la literatura son una posibilidad incierta para la mayoría de los establecimientos educacionales, pese a que los colegios tendrían la posibilidad de complementar la educación que imparten con otras actividades artísticas dentro de las horas de libre disposición, que corresponden a 11 horas pedagógicas. Lo más común es que los colegios tomen la opción de ocupar estas horas para reforzamientos o para la ampliación de tiempo destinado a las asignaturas obligatorias.

Por otra parte, los colegios artísticos viven una realidad difícil, donde las políticas públicas han tenido escaso impacto en el mejoramiento de su situación económica, así como en el fomento al diálogo de estas con la comunidad y otras instituciones formativas. Nos enfrentamos así al problema de hacia dónde apunta la educación formal y cómo el arte se inserta en ella. Es decir, si se trata sólo de la transmisión de información y conocimiento específico de algunas áreas del conocimiento, o se contempla el desarrollo de las capacidades asociadas al descubrimiento, comprensión y generación de cultura dentro de la escuela. Constituye este un tema especialmente conflictivo para la integración del arte como dinamizador del sistema educativo, cuyas características lo diferencian del resto de la sociedad (LUHMANN, 2005), pero le permiten transformar estructuras de pensamiento que influyen la relación del hombre con el mundo. Por lo tanto, la enseñanza del arte en la escuela, es decir, comprender cómo se crea, se aprecia y se dialoga desde su ámbito del conocimiento, puede significar una gran diferencia entre la reproducción de estructuras y su cambio, al desvelar, primero que todo, estas últimas y, luego, demostrar que su evolución es inherente a la naturaleza humana. (Gutiérrez y Salgado, 2014)

## 2.2 Una revisión sobre el proceso de aprendizaje y sus respectivas teorías:

Según Papalia (1990), el aprendizaje se puede definir como un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja la adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia, y que pueden incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica.

Le Bretón (2005), en su libro *“Cuerpo Sensible”* nos señala que el proceso de aprendizaje no se interrumpe jamás.

*“El hombre no se encuentra nunca encerrado por su educación. Siempre le es posible ir más allá, abrirse a nuevas experiencias, acceder a otros aprendizajes si lo desea, encontrándose permanentemente en la apertura A lo largo de su existencia y de su vida personal, el individuo aprende y desaprende sin cesar a lo largo de toda su vida. Nunca deja de encontrarse en actitud reflexiva hacia lo que lo rodea, sobre todo en nuestras sociedades, fundadas en la obsolescencia de objetos y saberes”.*

(Breton, 2005, p. 23)

A continuación, para efecto de la presente investigación, estudiaremos el aprendizaje desde dos perspectivas: Una desde la concepción conductista del aprendizaje, y la otra desde la concepción del aprendizaje mediante procesos y operaciones cognitivas – neuronales. En otras palabras; revisaremos lo que señala tanto la psicología como la neurociencia al respecto del proceso de aprendizaje.

El estudio experimental del aprendizaje y la memoria se han abordado desde tres niveles distintos, cada uno de estos niveles se complementan para entender mejor este complejo proceso:

### **2.2.1 Conductismo:**

Comienza a principios del siglo XX. Pretende enfocar la psicología de un modo “científico”, como una ciencia natural más, reaccionando así contra las corrientes mentalistas que estudiaban la introspección. Por ello, los conductistas intentan estudiar las conductas observables y medibles de un individuo. Se toma animales como un punto de partida para la investigación y se da por supuesta la continuidad hombre-animal. Trata de explicar el comportamiento como una serie de estímulos y respuestas. En el Conductismo destacan: Pavlov, Watson, Skinner y Hull.

Según Aguado y Aguilar, (2001), El nivel conductual; centra su interés en descubrir relaciones entre variables ambientales y cambios observables en la conducta. Según señalan estos autores; en el conductismo, el método para someter a un análisis experimental dichas relaciones, pasa necesariamente por la observación del comportamiento del sujeto y las modificaciones que este experimenta bajo diferentes condiciones externas.

### **2.2.2 Cognitivismo:**

Surge en los años 60 en reacción a las limitaciones del conductismo, enfocándose en los fenómenos internos que intervienen en los procesos psicológicos del aprendizaje. Se considera el cerebro con un sistema de procesamiento de información, y trata de indagar las actividades del procedimiento que tienen lugar durante el curso del aprendizaje y del modo en que la información queda

representada en la memoria (Aguado-Aguilar, 2001) En el Cognitivismo destacan: Piaget, Bruner, Ausubel y Vygotsky.

Según Vygotsky, para que haya desarrollo, las personas deben aprender, primeramente. Según el autor, el aprendizaje se produce en situaciones sociales significativas, en las que se producen procesos de mediación. Por lo que todo avance en el desarrollo de una persona se procede primero fuera, en un entorno de interacción social, para después internalizarse y convertirse en pensamiento individual

### **2.2.3 Aprendizaje motor/motriz:**

Empezaremos este tema aclarando que, como nos explican Carrasco y Carrasco, (2014); el aprendizaje motor es un término que se encuentra a un nivel más elevado que el desarrollo motor, ya que, el desarrollo es proceso natural que siempre se produce, mientras que el aprendizaje puede o no que ocurra. La idea inicial que se tuvo del aprendizaje motor sigue las pautas de Lawther (1968) el cual, lo define como el cambio relativamente permanente de la conducta motriz de los alumnos, como consecuencia de la práctica y del entrenamiento. Esta concepción es considerada como básica en los conductistas, debido a que presentan las siguientes características o postulados:

- Aprendizaje ejecutivo de respuestas motrices.
- Aprendizaje como repetición mecánica.
- El aprendiz es un receptor “pasivo” de las introducciones del profesor.

Históricamente las ideas evolucionaron preferentemente a partir de las concepciones conductistas de los años 50. Ciertamente, se ha asistido a un cambio de orientación, ya que, de definiciones basadas perfectamente en el resultado del aprendizaje, se ha pasado a definiciones que resaltan el papel de los procesos y operaciones cognitivas que subyacen en todo aprendizaje de

habilidades motrices y deportivas. (Carrasco y Carrasco, 2014)

En otras palabras el proceso de aprendizaje pasó de una idea conductista, en la que el aprendiz es un “sujeto pasivo” (Condicionamiento simple o clásico, popularizado por los experimentos con perros de Pavlov), a la situación en la que el aprendiz es el protagonista, o bien un “sujeto activo” en el proceso de aprendizaje (Condicionamiento operante, liderado por Skinner).

Skinner consideraba el “*condicionamiento operante o instrumental*” como la forma básica de aprendizaje en buena parte de las formas de vida. Pues para este conductista, el aprendizaje a partir de las consecuencias que tiene el modo en el que se interactúa con el mundo, era el principal mecanismo de modificación de la conducta.

También, como nos cuenta Triglia (2019) según Skinner; todo aquello a lo que se le suele llamar "proceso mental" era en realidad una forma de conducta más, algo que se pone marcha para hacer que el ajuste entre nuestras acciones y las consecuencias esperadas sea óptimo.

Así, la concepción conductista del aprendizaje motor derivada de las ideas de *Skinner* están lideradas por:

-Singer (1986): Que define este tipo de aprendizaje como “*el proceso de adquisición de nuevas formas de moverse*”.

-Grosser y Nevimaier (1986): Que definen el aprendizaje como “*el proceso de obtención, mejora y perfeccionamiento de habilidades motrices como resultado de la repetición o práctica de una secuencia de movimientos de manera consciente, consiguiéndose una mejora en la coordinación entre el sistema nervioso central y el sistema muscular*”.

Mientras que la concepción en la que se resaltan los procesos y las operaciones cognitivas están lideradas por:

-Hotz (1985), Quien opina que el aprendizaje conlleva una acción de

representación mental. Y Schmidt (1982), el cual señala que el aprendizaje motor supone un procesamiento informativo en el que destaca:

- La identificación del estímulo: Reconocimiento de patrones y la abstracción de significados.
- La selección de la respuesta.
- La programación y realización.
- La reutilización de respuestas para información inicial como identificación del estímulo.

Triana, (2011) define al aprendizaje Motor como un conjunto de procesos asociados con la práctica o la experiencia que provoca cambios relativamente permanentes en la capacidad para realizar actividades motoras de forma habilidosa. Además, señala que el aprendizaje no se puede medir directamente, sino que es inferido a través de la observación de la conducta.

### **2.2.3.a. Acciones motoras básicas:**

En relación con la clasificación de las acciones motoras básicas; Batalha (1983), Fleming (1976), Murray (1974) y Russel (1975) hacen la siguiente clasificación de las que serían las acciones motoras básicas:

Las locomotoras son todas aquellas acciones que hacen desplazar globalmente el cuerpo de un punto del espacio otro como andar, correr, saltar, entre otros.

Las no locomotoras, por otro lado, Corresponden a todas las acciones en las que Una o más partes del cuerpo se mueven en torno a las articulaciones correspondientes y no requieren del desplazamiento del cuerpo para ser ejecutadas.

Según la teoría de Guerber, Walsh, Leray y Maucouvert (1991, p. 36) con respecto a las posibilidades de movimiento. El cuerpo puede moverse según las siguientes características:

Los movimientos en relación al eje corporal, movimientos locomotores y no locomotores

Con respecto al primero; Los autores hacen referencia a las flexiones, extensiones, alargamientos, rotaciones, circunducciones, Traslaciones, aberturas, cerraduras, entre otros.

Los movimientos locomotores por otra parte, Tales como; la marcha, carrera, El arrastre, la cuatro y pedía, deslizar, girar, subir y bajar.

Según García El niño a partir de las prácticas de todas las acciones locomotoras y no locomotoras y de posibles combinaciones entre ambas, va consiguiendo un refinamiento de estas y por tanto una mayor experiencia motriz. En base a esta experiencia motriz, García, afirma que el niño gana libertad y riqueza en el uso de su cuerpo, desarrollando aún más la percepción propioceptiva y externo se activa, desarrollando también formas más eficientes y eficaces de movimiento. De este modo, el niño iría adquiriendo un bagaje de destrezas que puedo utilizar en actividades como la danza. (1997, p. 46)

Además, de lo anterior, García postula que de las posibles combinaciones de las acciones motoras básicas, Conjugadas con otros elementos como tiempo, espacio, peso, contacto y la energía, surgen los diferentes pasos de la danza. (García, 1997, p. 46)

### **2.2.3.b. Procesos cognitivos en la adquisición de habilidades motoras:**

Nos detendremos en dos de las teorías más destacadas según lo señalan Carrasco y Carrasco, 2014:

b.1 Procesamiento de información.

b.2 Teoría cibernética.

### **2.2.3.b.1 Procesamiento de información:**

Entendiendo por información, a la cantidad de incertidumbre que es reducida cuando una señal se presenta. El término incertidumbre se convierte en un concepto clave en el proceso de aprendizaje, ya que, ésta viene dada por la falta de experiencia o de conocimiento.

Según lo anterior Fanose (1983) diferenció tres tipos de incertidumbre:

- La que proviene del medio donde se desarrolló la acción (campo de prácticas). Debe ser resuelta por el profesor.

- La que proviene de la organización de los impulsos nerviosos requeridos para la realización del momento (como coordinar la acción). Debe ser resuelta por el alumno.

- La que proviene del feed – back (retroalimentación) que el ejecutante recibe al realizar las tareas (si ha hecho la acción que debía y si lo ha hecho bien). Debe ser resuelta por ambos.

Debido a estas incertidumbres, el profesor deberá elegir muy bien la tarea que emite al alumno y la información que le da. Para emitir una tarea tendrá que tener en cuenta las capacidades del alumno, ya que, a mayor capacidad, menor información y como consecuencia aumento de la complejidad, mientras que, a menor capacidad, mayor información y como consecuencia disminución de la complejidad.

Por tanto, podemos decir que la incertidumbre es inversamente proporcional a la captación de la información y el dominio de la tarea por parte del alumno.

Como sabemos lo que es información, podemos definir *procesamiento de información*. Los hermanos Carrasco (2014) nos hablan de este proceso como el conjunto de modificaciones y formas distintas de utilizar la información para responder a una situación determinada, la cual, abarca desde que es captada la información hasta que se da la respuesta. Como consecuencia de esta respuesta, obtenemos más información acerca de la acción realizada.

Luego, para poder ejecutar una tarea motriz, el alumno debe ser capaz de realizar:

- Codificación, descodificación y almacenamiento de la información: Es decir, traducir la información que nos llega del medio (profesor en este caso) para almacenarla, con el fin de darle una utilización posterior.

1. *Análisis y selección de la información inicial para utilizarla de forma eficaz (toma de decisión).*
2. *Organización de la respuesta y ejecución del momento.*
3. *Evaluación y verificación de la respuesta (feedback).*  
Una vez hecha la respuesta se comprueba si se ha cubierto el objetivo.

### **2.2.3. b.2. Teoría cibernética: Feedback:**

Wiener (1948) considerado como el padre de la cibernética, la definió como la ciencia que estudiaba los procesos de control en las máquinas y en los organismos vivos.

Estos procesos de control son puestos por el autor, para que las máquinas obtengan el autocontrol. Así mismo, los seres humanos han demostrado llegar al autocontrol, mediante el proceso de feed – back, el cual, es definido por Sage (1977), como aquella información que un individuo recibe como resultado de alguna respuesta.

Los hermanos Carrasco (2014) en su libro “Aprendizaje Motor” en relación a esta teoría, explican lo siguiente:

**- Feed – back:**

- **Intrínseco:** es la información que el sujeto recibe como consecuencia de la respuesta obtenida en la actividad que ha realizado.

Generalmente, en un primer momento, se recibe a través del estímulo visual, pero a medida que se coge experiencia se recibe también mediante la propiocepción (sentido kinestésico y vestibular)

- **Extrínseco o aumentado:** aparece cuando es insuficiente el feed – back intrínseco. Sirve para reajustar o estabilizar sus respuestas, pero necesita de una orientación externa como el /la profesor/a.

El aprendizaje motor presenta una clasificación base, dividida en tres fases, las cuales son:

**Fase inicial:**

La fase inicial presenta las siguientes características:

- Captar y adquirir la imagen motriz a través de la percepción visual. A partir de ahí, se enriquece con nuestra experiencia.
- Elaboración mental de la estructura del movimiento.
- Comprender: qué, dónde y cómo hacer. Comprender la idea es lo importante.
- Elaboración mental del plan de acción en base a ese cómo.
- Costosa selección-- de la información (antes – inexperiencia; después – hay que procesarla).
- Variedad de respuesta.
- Variedad de errores.
- Falta de consistencia en el gesto.
- Movimiento poco refinado y poco dissociado (gran número sincinesias, que son movimientos que ayudan a que el movimiento principal sea más eficaz).
- Movimiento poco ajustado en esfuerzo. Normalmente hay más esfuerzo del que necesita para realizar la acción.
- No hay anticipación. Sólo presta atención en el momento presente.
- Control visual del movimiento. Los feed – backs sensoriales le llegan a través de la vista.
- Costoso en energía física y cognitiva.
- Duración variable según la complejidad y la exigencia de la tarea, la experiencia y capacidad de los alumnos y la frecuencia de la práctica.
- La fase intermedia presenta las siguientes características:
  - Selecciona con facilidad la información. Hay una gran mejoría respecto a la etapa anterior.
  - Atención hacia acciones segmentarias. Ahora es capaz de dissociar la acción de un segmento respecto a otro.

Fase intermedia:

La fase intermedia presenta las siguientes características:

- Selecciona con facilidad la información. Hay una gran mejoría respecto a la etapa anterior.
- Atención hacia acciones segmentarias. Ahora es capaz de disociar la acción de un segmento respecto a otro.
- Consolida una imagen del momento creando un trazo perspectivo que se almacena para ser utilizado como experiencia en otros momentos.
- Disminución considerable de errores. Empieza a asociar lo que hace con lo que debería hacer.
- Disociación de acciones segmentarias. Se sincronizan momentos distintos realizados por segmentos distintos. Los momentos son más refinados y ajustados.
- Sincronización.
- Desaparición de sincinesias.
- Consistencia de movimientos. Para que se automatice debe desaparecer el mayor número de errores posibles.
- Consolida una imagen del momento creando un trazo perspectivo que se almacena para ser utilizado como experiencia en otros momentos.
- Disminución considerable de errores. Empieza a asociar lo que hace con lo que debería hacer.
- Disociación de acciones segmentarias. Se sincronizan momentos distintos realizados por segmentos distintos. Los momentos son más refinados y ajustados.
- Sincronización.
- Desaparición de sincinesias. Consistencia de movimientos. Para que se

automatico debe desaparecer

- el mayor número de errores posibles.

Fase final:

La fase final presenta las siguientes características:

- No se precisa atención consciente al momento, ya que, el momento está automatizado.
- Control kinestésico.
- Momentos automatizados y subrutinas integradas con economía y fluidez.
- No existencia de errores importantes.
- Dominio total de la situación que nos permite anticiparnos al movimiento que se va a producir.
- Adquisición de un sello personal. Sobre las automatizaciones de los momentos puede incluir variedades personales.
- El fenómeno de Parálisis por análisis, el cual, supone que si en ésta etapa se piensa en cómo debe llevarse a cabo cada componente de la acción, mientras se actúa, ésta se verá seriamente ralentizada y el rendimiento muy disminuido.
- Economía cognitiva y motriz. Se produce cierta liberación desde el punto de vista cognitiva.

Para Carrasco y Carrasco (2014), en el proceso de aprendizaje motor se activan diferentes mecanismos cognitivos, entre algunos de ellos, los autores destacan los siguientes:

- Mecanismo sensoperceptivo:

Este mecanismo es el responsable de filtrar la información que le llega de los diferentes sentidos (visual, auditivo, kinestésico), los cuales toman contacto

con la experiencia almacenada para dar sentido y significado a lo percibido.

Este mecanismo se relaciona con los procesos de detección de estímulos, la comparación de las informaciones recibidas con las almacenadas (memoria a largo plazo), selección de informaciones (atención selectiva), interpretación de las mismas, activación y vigilancia, así como la anticipación.

-Mecanismo de toma de decisiones:

Del mecanismo sensorial llega la información organizada y clasificada, la cual será utilizada por el mecanismo de toma de decisiones, cuyo objetivo es decidir qué hacer, es decir, seleccionar el plan de acción a seguir.

Este mecanismo se relaciona con los procesos de comparación, transformación de la información (memoria a corto plazo), selección del plan de acción y del programa motor adecuado, así como la determinación del esfuerzo necesario para realizar la acción motriz deseada.

- Mecanismo generador del movimiento o de ejecución.

Una vez seleccionado el plan de acción, la información se traslada al mecanismo generador del movimiento, para que envíe las eferencias correspondientes a los grupos musculares, para que produzcan el movimiento o la acción deseada, es decir, se encarga de organizar la respuesta. (La información se envía también a nivel sensorial, con el fin de que anticipe las consecuencias del movimiento o acción)

- Mecanismo de control y regulación.

La realización del movimiento, gracias al mecanismo anterior, nos da la posibilidad de utilizar las retroalimentaciones para corregir o mantener el curso del movimiento.

Batalha (1983), Fleming (1976), Murray (1974) y Russel (1975) hacen la siguiente clasificación de las que serían las acciones motoras básicas:

Las locomotoras son todas aquellas acciones que hacen desplazar globalmente el cuerpo de un punto del espacio otro como andar, correr, saltar, entre otros.

Las no locomotoras, por otro lado, Corresponden a todas las acciones en las que Una o más partes del cuerpo se mueven en torno a las articulaciones correspondientes y no requieren del desplazamiento del cuerpo para ser ejecutadas.

Según la teoría de Guerber, Walsh, Leray y Maucouvert (1991, p. 36) con respecto a las posibilidades de movimiento. El cuerpo puede moverse según las siguientes características:

- Con respecto al primero; Los autores hacen referencia a las flexiones, extensiones, alargamientos, rotaciones, circunducciones, Traslaciones, aberturas, cerraduras, entre otros.

- Los movimientos con relación al eje corporal, movimientos locomotores y no locomotores

- Los movimientos locomotores por otra parte, Tales como; la marcha, carrera, El arrastre, la cuatro y pedía, deslizar, girar, subir y bajar.

Según García (1997) El niño a partir de las prácticas de todas las acciones locomotoras y no locomotoras y de posibles combinaciones entre ambas, va consiguiendo un refinamiento de estas y por tanto una mayor experiencia motriz. En base a esta experiencia motriz, García, afirma que el niño gana libertad y riqueza en el uso de su cuerpo, desarrollando aún más la percepción propioceptiva y externo se activa, desarrollando también formas más eficientes y eficaces de movimiento. De este modo, el niño iría adquiriendo un bagaje de destrezas que puedo utilizar en actividades como la danza.

Además, de lo anterior, García postula que, de las posibles combinaciones de las acciones motoras básicas, Conjugadas con otros elementos como tiempo, espacio, peso, contacto y la energía, surgen los diferentes pasos de la danza. (García, 1997, p. 46)

### **- Proceso de feedback en el aprendizaje:**

El deportista, al practicar cualquiera de las habilidades deportivas, obtiene múltiple información sobre sus propias acciones, a este fenómeno se le denomina *feedback*.

El feedback, propiamente dicho, es el intrínseco o sensorial. Este feedback nos da la posibilidad de recibir numerosa información sensorial de tipo visual, quinesésico, táctil, acústico, como consecuencia de la realización de la acción deportiva.

Por supuesto, esto no significa que sea el único feedback que se produce, ya que, existe otro de origen externo llamado *feedback aumentado o conocimiento de los resultados*, el cual, implica la percepción de bastante información proveniente de una persona (profesor, entrenador, etc.), que trata de ayudar al sujeto a mejorar.

Que un deportista tenga la posibilidad de utilizar el feedback aumentado o conocimiento de resultados es positivo, ya que, le ayuda a progresar y además, porque todo sistema que tenga que cumplir un fin funcional reclama conocimiento sobre su utilidad y sobre su efecto.

Gardner en su teoría de inteligencias múltiples (1989), nos plantea que no existe una única y monolítica clase de inteligencia fundamental para el éxito de la vida, si no que un amplio espectro de inteligencias con siete variedades clave. (Muraro, 2009)

Estas siete inteligencias serían:

- La lógica Matemática
- Lingüística

- Espacial
- Musical
- Cinética-Corporal
- Interpersonal
- Intrapersonal

En donde la lógica matemática, la espacial y la cinestésica-corporal; estarían siempre sujetas a las estructuras y funciones de los objetos con que los individuos entran en contacto. La Lingüística y musical serían modeladas por un mundo de sensaciones abstractas, mientras que la Interpersonal e intrapersonal contendrían profundas reflexiones sobre la propia persona, la existencia de otros y la interpretación de sus culturas. (Muraro, 2009)

### **2.2.3. b.3. Inteligencia Cinestésica-Corporal:**

Se caracteriza por la capacidad de usar el cuerpo de manera altamente eficaz y eficiente, con objetivos intencionalmente determinados, tanto en movimientos finos como gruesos en forma precisa, coordinada y económica. En donde los mecanismos de reajuste – retroalimentación son altamente organizados de modo que las acciones motoras serán continuamente refinadas y reguladas con el fin de lograr la máxima eficacia y por ende mayor economía de movimiento. (Ibid)

## 2.2.4 Memoria: consolidación del aprendizaje:

Las funciones de la memoria se pueden resumir en: Registrar, Almacenar, Recuperar y Exponer la información. La retención se ha justificado, a lo largo de los años, mediante la utilización de dos hipótesis (Carrasco y Carrasco, 2014):

- La hipótesis de las huellas o trazos:

Esta hipótesis dice que cada actividad motriz aprendida va generando nuevas conexiones interneuronales, que se fijan en el sistema nervioso a modo de huellas o trazos, y a través de los cuales, se canalizan las sucesivas actuaciones de un mismo aprendizaje.

- Las explicaciones bioquímicas:

El ácido ribonucleico es una sustancia proteica que está presente en las neuronas y facilita de forma abundante el aprendizaje. Se le conoce como la molécula de la memoria.

Según estos autores, cuando un sujeto recibe una nueva información, selecciona lo más importante para sus intenciones. Dicha información es codificada en forma de impulsos nerviosos para ser registrada (en el cerebro). Una vez registrada esta información, se almacena en la memoria, en determinados compartimentos, concretamente en la memoria a largo plazo. (Consolidando en aprendizaje). Para que más adelante, si el sujeto necesita esa información, la recupera a nivel de la memoria a corto plazo y posteriormente, traducirá los impulsos nerviosos de la información y la expondrá, llevando a cabo la conducta deseada.

Mayer (1984, p.33) diferenció la memoria en función de la cantidad de tiempo que son capaces de almacenar una información:

-Memoria sensorial: Está compuesta por información superficial recibida a través de los sentidos. Esta memoria procesa gran cantidad de información, pero su tiempo de retención es mínimo.

- ✓ De los 0 a los 3 años el individuo no es capaz de retener información, de memorizar.

- Memoria a corto plazo, a corto término o inmediata: Esta memoria guarda la información durante más tiempo que la sensorial (18 a 20 segundos aproximadamente), pero la cantidad de información que retiene presenta ciertas limitaciones.

- ✓ De los 3 a los 6 años: Memoria a corto plazo

-Memoria a largo plazo, a largo término o mediata: Es la memoria cuya duración es de horas, días o años. Es la más rica en cuanto a la cantidad de información, ya que, la almacena de forma organizada.

- ✓ De los 7 años en adelante el individuo logra retener a largo plazo la información.

Con relación a esta última; Tulving (1985-1987) agrupó los modelos de la memoria a largo plazo en función de dos criterios: Según la capacidad general de representación y computación y, por otro lado, según la secuencia en el desarrollo filogenético y ontogenético:

-Conocimiento procedimental: se refiere a la información que determina cómo son las cosas

-*Conocimiento declarativo*: se refiere a la información que determina qué son las cosas.

- *Conocimiento episódico*: se refiere a la información que determina los episodios más especiales de la vida del sujeto.

En 1993 se hacen los primeros experimentos que comienzan a apoyar con fuerza a la conclusión de que las bases de la memoria a largo plazo para el aprendizaje motor están situadas en el cerebro (Thompson, 1993).

Hasta el momento, los investigadores relacionan específicamente a la región del **Hipocampo** con el almacenamiento de la memoria a largo plazo.

Para los neurocientíficos aprendizaje y memoria son las dos caras de una moneda. No se puede hablar de una sin la otra. Después de todo, comenta Jensen, (2004), si se ha aprendido algo, la única evidencia de aquello, es recordarlo.

En relación a ello, Tonegawa y Kandel en 1996 identificaron un gen específico Individual que activa esta fundamental formación de recuerdo (Saltus, 1997). Este descubrimiento puede explicar porque algunas personas tienen mejor memoria que otras, ya que en parte está controlado por genes. (Jensen, 2004, p.31)

Entonces, podemos entender que la memoria es *“un proceso psicológico que sirve para almacenar información codificada. La cual puede ser recuperada, unas veces de forma voluntaria y consciente y otras de manera involuntaria”*. (Ballesteros, 1999)

Y también *“la capacidad de retener y de evocar eventos del pasado, mediante procesos neurobiológicos de almacenamiento y de recuperación de la información, básica en el aprendizaje y en el pensamiento”*. (Etchepareborda y Abad-Mas, 2005)

Muraro (2009) asegura que la memoria es un factor importante a considerar en el Procesamiento de la información, pues es la memoria la que sirve de referencia permanente (experiencias) con la cual se confrontan las informaciones que entran al sistema.

Para entender mejor cómo funciona este mecanismo, Muraro nos explica que; la memoria a corto plazo o de trabajo utiliza la información inmediata para tomar las decisiones una vez buscadas las informaciones basadas en decisiones anteriores similares y retenidas en la memoria a largo plazo; con esta confrontación se logra La detección de errores y se producen las retroalimentaciones o feed-backs.

Según explica el autor (Ibid.) las actividades que se presentan a los niños deben incitarlos a recordar (motivarlos). De esta manera favorecer en ellos la recuperación activa de información importante. Con el tiempo el niño se va capacitando gradualmente en el aspecto cognoscitivo, Usando mejor las informaciones para conformar una imagen mental o la idea de un movimiento y organizar sus respuestas con mayor eficiencia, atravesando distintas fases, hasta llegar a dominar una acción o habilidad para transformarla en un automatismo libre de atención consciente; la toma de decisiones se hacen más fluida cada vez, los errores van desapareciendo(también con ayuda de los feed-backs); permitiéndole seleccionar respuesta adecuada para una actuación energéticamente económica y eficiente. Una de las características del desarrollo motor del niño es la fascinación que sienten por el resultado de sus acciones, por las consecuencias de lo que hizo, Por ejemplo; si realizó correctamente un giro, se sentirá motivado a hacerlo de nuevo; por el contrario si no logró ejecutarlo correctamente, intentará otra vez ajustando sus acciones, corrigiendo o buscando otras formas o alternativas distintas (feedback). Las indicaciones del profesor por otro lado son retroalimentaciones, también importantes, para la búsqueda de adquisición de nuevas formas, conductas O estrategias que van a favorecer toda la información disponible.

Los niños hasta los 6 o 7 años usan con más propiedad la información general; los mayores de 10 años utilizar mejor la información más precisa. En consecuencia, concluye Muraro (2009), el aprendizaje motor infantil está condicionado por la calidad de la información recibida y la mayor capacidad para procesar dicha información. Así mismo, una mayor riqueza de actividades motrices provoca en el niño una serie de sensaciones que son fuente de motivación, mejora de su autoestima, de sus percepciones y de su motricidad, lo que favorecer a su desarrollo integral.

Además menciona (Ibid) que el recordar alguna acción, dependerá de la frecuencia con la que se repite-experiencia, La proximidad de la experiencia en el tiempo, grado de motivación presente, exactitud de la percepción de todas las relaciones en las soluciones complejas de problemas, grado de placer o disgusto de la experiencia o acto, edad y habilidad del individuo y de una mayor o menor

interferencia de otros conocimientos.

Cabe mencionar que la memoria o el poder retentivo varía en diferentes periodos de la vida; siendo mayor en la niñez juventud y también es la madurez, debido a una mayor sistematización de las experiencias. La cual se irá desapareciendo gradualmente llegando a la vejez.

Muraro (2009) menciona y explica los siguientes tipos de memoria:

- **Memoria Motriz:** Acciones o experiencias de movimientos que quedan retenidas en la memoria de largo plazo y que son usadas cuando se requieren en una acción determinada, como los automatismos que en un principio son conscientes, pueden convertirse en inconscientes y formar la base de recuerdos especiales como caminar, conducir una bicicleta, la escritura, incluso, señala Muraro, la acción de hablar.
- **Los automatismos:** Son gestos o acciones voluntarias de gran precisión retenidas en la memoria, que requieren el control consciente de la voluntad “sólo”, señala el autor, para decidir la iniciación del movimiento o para interrumpirlo, dejando libre la atención para la solución de otras tareas tácticas superiores o para ejecutar al mismo tiempo otros gestos o acciones. Algunos ejemplos de estos sería el correr, saltar, dominar la pelota.
- **Memoria Innata o Memoria de la especie:** Serie de respuestas y de comportamientos instintivos que aseguran la supervivencia. Son casi inmodificables por la experiencia, que según el autor no requerirían de aprendizaje. Cómo son la actividad cardiaca, el sueño, la vigilia y respiración.
- **Memoria Adquirida:** Comportamientos que cualquier individuo puede aprender y recordar.
- **Memoria Sensorial:** Está relacionada con el fenómeno de la “sensación”, por ende su duración es breve y específica para cada modalidad sensorial. Permite la detección preliminar y almacenamiento temporal de rasgos, mientras se van detectando los rasgos siguientes del estímulo u objeto.

- **Memoria de corto plazo, inmediata o de trabajo:** Sistema, relativamente pasivo, de registro de la información que ocurre durante algunos segundos, en que se concentra la actividad consciente de la persona de un momento a otro, gracias al rol de la atención en el procesamiento de la tarea. La mayoría de lo que se registra transitoriamente en la memoria a corto plazo se olvida, a excepción de aquello que se logra codificar y almacenar en la memoria de largo plazo.

Muraro (2009) nos propone el siguiente ejemplo de este tipo de memoria; Al momento de conversar, se supone registrar lo que se está diciendo el interlocutor, mientras se programa la propia intervención.

**Memoria Procedimental:** Relacionada habitualmente con el “saber cómo”; está designada a habilidades y destrezas que requieran de un fuerte componente motor, adquiridos a través de la práctica reiterada o condicionamiento. La ejecución de las habilidades deportivas, así como muchas acciones-rutinas de la vida diaria automatizadas, que ya no requieren de control consciente, están representadas en este tipo de memoria, que es bastante resistente al olvido.

Con relación a esta última, Muraro (2009) señala *“La persona que por muchos años no ha nadado o andado en bicicleta, recupera rápidamente la capacidad de hacerlo si las circunstancias lo exigen”*.

## **2.2.5 Neuronal-neurociencia:**

Su finalidad es descubrir los procesos cerebrales (celulares, moleculares, físicos y químicos) que ocurren durante el proceso del aprendizaje. Además, este nivel aborda los mecanismos neuronales a través del cual el cerebro es capaz de almacenar información (memoria). En este punto es clave mencionar el concepto de

plasticidad neuronal, que se refiere a la capacidad de las neuronas para modificar sus propiedades funcionales en respuesta a ciertas pautas de estimulación ambiental. Las investigaciones de la plasticidad neuronal en relación con el aprendizaje y la memoria; estudia del modo en el que el cerebro codifica físicamente nuevas informaciones, esto constituye el principal objetivo de la neurociencia.

### **2.2.6 Una revisión científica sobre el proceso de aprendizaje desde la neurociencia:**

Esa capacidad de aprender incesantemente durante toda la vida de la que Le Bretón nos habla en “Cuerpo sensible” (2005), es lo que la neurociencia denomina “Neuro plasticidad, plasticidad neuronal o Potencialidad Sináptica (TPL). Para hablar de este fenómeno natural, primero debemos entender que la neurociencia es un campo científico muy amplio que se divide a la vez en sub campos especializados en el estudio de cada una de las funciones del cerebro. Como destacan los autores Smith y Kosslyn (2008) “hemos de hacer hincapié desde el principio en que prácticamente ninguna de las funciones cognitivas es efectuada sólo por una única área cerebral sino el trabajo conjunto de diferentes sistemas de áreas cerebrales permite realizar tareas específicas. No obstante, cada área del cerebro interviene en ciertas funciones y no en otras y conocer estas funciones ayuda a entender el funcionamiento y análisis global del cerebro” (p.18).

#### **2.2.6. a. Plasticidad Cerebral-sináptica o Neuroplasticidad: La capacidad incesante de aprender:**

Durante mucho tiempo se creyó que el sistema nervioso era una estructura terminada una vez que el desarrollo embrionario concluyera, que no cambiaba ni anatómica ni funcionalmente; es decir que no se producían nuevas neuronas (neurogénesis) ni nuevas conexiones sinápticas (conexión entre neuronas). Y que sólo podía sufrir cambios producto de algún tipo de lesión o degeneración irreparable

por su propia naturaleza. Pero es gracias a los estudios del desarrollo de las células nerviosas de Santiago (1923) que se da un vuelco a esta teoría, proponiendo la existencia de una “plasticidad” en el número y fuerza de las conexiones neuronales, lo cuál sería la base física del aprendizaje y el soporte de la memoria.

De allí en adelante, se han llevado a cabo una serie de estudios que constatan la teoría de que la Plasticidad cerebral o también llamada Neuroplasticidad, es una propiedad del sistema nervioso, que a diferencia de lo que se creía en un principio; nos indica que el sistema nervioso no estaría concluso nunca, pues su cambio es constante y dinámico en respuesta a estimulaciones sensoriales, formando entonces, siempre nuevas neuronas y conexiones sinápticas entre ellas a lo largo de toda la vida. Además, se ha comprobado también que esta plasticidad, influye en la recuperación tras una lesión cerebral. Esto se debería al crecimiento dendrítico, con la formación de nuevas sinapsis que ayudaría en la reorganización funcional. (Gómez y Fernández, 2000)

#### **2.2.6. a.1 Periodo sensible de la Neuroplasticidad:**

Si bien la Neuroplasticidad es una propiedad inagotable del cerebro (que sucede a lo largo de toda la vida), diversos estudios proponen que esta tendría su periodo sensible en la niñez, terminando (según los resultados de estos mismos) más o menos con la llegada de la pubertad. No obstante, a ello, hace poco se ha comprobado que en el cerebro de mamíferos adultos se produce un crecimiento continuo de nuevas células, denominados neurogénesis, nos sugieren que este proceso es facilitado por el ejercicio físico y cognitivo (Van Praag, 2008).

Un periodo sensible o crítico es definido como el tiempo durante el cual un comportamiento dado especialmente susceptible a las influencias ambientales específicas y que requiere de ellas para desarrollarse normalmente. (Morales y cols. 2003).

Los ejemplos más comunes de este hecho son los estudios señalados por Draw, (1995), relacionados con a la visión, audición y el lenguaje. En donde, por ejemplo, niños con cataratas perderían la visión a menos que se les operen antes de

llegar a la pubertad. De igual forma, el resultado positivo de un implante coclear es más alto cuando la operación se realiza a una edad temprana (Sherma, 2002). Otros estudios de visualización de la función cerebral indican que la respuesta „disparada” por notas musicales es mucho mayor en músicos iniciados a temprana edad (Pantev y cols., 2001).

Aguilar (2010):

*“Vemos entonces que en todos los casos, la plasticidad del sistema nervioso es inversamente proporcional a la etapa de desarrollo en la que se encuentre el sujeto, por lo que la recuperación de funciones cerebrales tiene mejor pronóstico cuanto menor sea la edad; y por lo que, el desarrollo cognitivo, a partir de estimulación específica, también será más significativo a edades más tempranas. De ahí el sentido que han cobrado los programas de estimulación temprana”.*

La realización de movimientos coordinados estimula nuestro centro de recompensa cerebral (Kraakauer, John; universidad de Columbia). Parsons ha demostrado que bailar mejora la memoria operativa, la planificación ejecutiva, la habilidad en la realización de multitareas y la concentración. Según este autor la habilidad para bailar depende, entre otras cosas, de haber tenido un entrenamiento temprano en la práctica de esa disciplina. Por ello, danzar supone beneficios cognitivos, que están mayormente asegurados si la ejercemos desde niños. (Megías, 2009)

#### **2.2.6. b. Áreas del cerebro y sus funciones:**

Los científicos, para explicar la actividad cerebral implicada en toda acción. Dividen el cerebro en cuatro áreas denominadas lóbulos (Jensen, 2004, p.23):

- **El lóbulo frontal:** (Ubicado en la zona de la frente): Está implicada en actos llenos de sentido tales como juicio, creatividad, resolución de problemas y planificación.

Dentro de Lóbulo frontal encontramos la **corteza premotora**; lugar de almacenamiento de patrones motores y el **Área prefrontal**; implicada en la concentración, elaboración del pensamiento, juicio, inhibición, personalidad y rasgos emocionales. Y el **Área de taladros**; relacionada con la producción de idiomas. (Miarca, 2019)

- **El lóbulo parietal** (Es aquel situado en la zona trasera superior): Sus tareas Incluyen el tratamiento de funciones sensoriales y lingüísticas superiores.

En él ocurre el procesamiento de entrada y discriminación sensorial, está relacionado con la orientación corporal, y con las áreas somáticas primarias y secundarias. (Ibid)

- **Los lóbulos temporales** (lado izquierdo y lado derecho, por encima y alrededor de los oídos): Encargados primordialmente de la audición, la memoria, el significado y el lenguaje.

Relacionado con el área de recepción auditiva, con el comportamiento, la coordinación, con el discurso receptivo, la memoria y recuperación de información. (Ibid)

- **El lóbulo occipital** (Se halla en la parte media trasera del cerebro): Primordialmente se encarga de la visión.

Por otro lado, la zona del **córtex sensorial** (que Recibe información de los receptores cutáneos del cuerpo) el **córtex motor** (Necesario para el movimiento) Son bandas estrechas situadas a lo largo de la zona media superior del cerebro. En el área inferior trasera del cerebro está el **cerebelo**, El cual es primordial mente responsable del equilibrio, La postura, el movimiento y algunas áreas de cognición (Jensen, 2004).

Miarca (2020) señala la conexión del **cerebelo** con la coordinación y control de los movimientos voluntarios. Y la del **tronco encefálico** con la respiración, la

digestión, vigilancia, control de calor y de los vasos sanguíneos.

#### **2.2.6. c. Proceso de aprendizaje según la ciencia:**

*“El aprendizaje es una función fundamental de las neuronas que no se puede llevar a cabo de modo individual, sino que requiere grupos de neuronas”.* (Greenfield, 1995)

Las células cerebrales encargadas del aprendizaje son las neuronas. Quienes se encargan de recibir y conducir las señales de otras células. La información se transporta dentro de una neurona mediante impulsos Eléctricos Y se transmite a través de la brecha sináptica (Conexión entre una neurona a otra) Por componentes químicos denominados neurotransmisores.

Lo que mejor hace el cerebro humano, señala Jensen (2004), es aprender. El aprendizaje a su vez, modifica el cerebro, con cada nueva estimulación, experiencia y conducta. Y afirma: *“Los científicos no están seguros de cómo sucede exactamente esto, pero tienen algunas ideas de lo que ocurre”*; Primero, cuando algún tipo de estímulo llega al cerebro se desencadena el proceso. Puede ser interno o una nueva experiencia. Luego, el estímulo se distribuye y se procesa a varios niveles. Finalmente, tiene lugar la formación de una memoria potencial. Eso significa simplemente que las piezas están en su lugar de manera que la memoria se pueda activar con facilidad.

Ante nuestro cerebro, siempre estamos realizando algo conocido o desconocido. Si estamos repitiendo un aprendizaje anterior, hay una buena oportunidad para que las vías neuronales se vuelvan cada vez más eficaces (con la ayuda del feed-back).

#### **2.2.6. d. Neuronas Espejo: (Aprendizaje por observación)**

Con relación a esta última definición, Papalia (1990) señala que el

aprendizaje, también se puede producir a través de la observación.

Rizzolatti en 1996 descubrió en el cerebro de los monos un tipo de neuronas que se activaban no solo cuando los individuos realizaban una acción concreta, sino también cuando estos observaban a un otro realizar la misma acción. A partir de dicha experiencia, el equipo de Rizzolatti comenzó a indagar en los procesos neuronales implicados en la acción, descubriendo las denominadas neuronas espejo, que, permitirían al observador reflejar el comportamiento del otro mediante la simulación directa, descubriendo así que la posibilidad de aprendizaje por observación.

Para explicar más detalladamente cómo sucede este proceso de aprendizaje por observación, Rizzolatti señala:

*“Lo que sucede es que cuando yo veo una acción primero se activan las áreas visuales, luego en el lóbulo parietal hay una transformación de la representación visual en una representación motora y luego se pasa al lóbulo frontal donde están las neuronas espejo”*

“El aprendizaje es un proceso por el cual el conocimiento resulta de la combinación de la captura y la transformación de la experiencia” Kolb (1994).

#### **2.2.6. e. Neuronas Motoras o Motoneuronas:**

(Barone, Rodriguez, Ghiglioni, Gonzáles y Luna, 2007):

El cuerpo humano se organiza a partir de las células. Cada una de ellas es una pequeña fábrica donde se producen sustancias nuevas que sustituyen las que son destruidas y se

libera la energía que necesita el organismo para cumplir con sus funciones y realizar diferentes trabajos. Un ejemplo de trabajo celular se aprecia en los músculos, que se contraen y relajan, produciendo el movimiento del cuerpo. (p, 16)

En relación a esto último que nos señalan Barone y sus colegas, estas células encargadas de la producción del movimiento del cuerpo, llevan por nombre: Neuronas Motoras o Motoneuronas, cuya actividad es modulada por los Ganglios Basales.

Rovira (2019) define las Motoneuronas como un conjunto de neuronas del sistema nervioso central cuya principal misión es la de enviar una serie de impulsos nerviosos hasta los músculos o glándulas. Se sitúan especialmente en la médula espinal y en el área 4 de Brodman, enviando la información desde estas regiones al resto de músculos del cuerpo (función eferente) (a diferencia de las neuronas aferentes o sensoriales que realizan el recorrido contrario, enviando información desde los músculos al resto de sistema nervioso). Sin embargo; para poder llevar a cabo el movimiento, las neuronas motoras necesitan de la información que les envían las neuronas sensoriales o eferentes. Puesto que para poder **realizar los movimientos musculares adecuados a la situación**, nuestro cerebro debe recibir información del exterior. De ahí la necesidad de que ambos tipos de neuronas trabajen en consonancia.

### **2.3 El Aprendizaje de la danza:**

La danza es el Arte de la Expresión por el movimiento, y si queremos entenderla científicamente, también debemos indagar sobre cómo puede el cuerpo humano ser capaz de moverse como lo hace cuando “danza”. (Megías, 2009)

Uno de los pioneros en este campo investigativo, es el doctor Bosco Calvo, quien lleva más de 20 años investigando en la medicina aplicada a la danza.

*“el aprendizaje de la danza, desde el punto de vista del alumno, necesita más información visual, verbal y práctica de cómo funciona su cuerpo, para hacer más fácil el hallazgo de la solución a sus conflictos posturales”* (Bosco, 2001).

### **2.3.1 Procesos cognitivos implicados en el proceso de aprendizaje de la danza:**

A través de los estudios de Megías (2009) en relación a la danza. Esta nos señala que el primer aspecto importante que un bailarín debe conocer es la composición básica del instrumento que maneja, su cuerpo.

#### **2.3.1.a Bases Anatómicas para el aprendizaje de la danza:**

El sistema ósteo-artro-muscular además de ser el sostén y la protección de los órganos vitales es el responsable de los movimientos corporales. Está integrado por los huesos, los ligamentos, cartílagos y músculos. Los huesos constituyen la parte pasiva del sistema, mientras que los músculos son la parte activa, ya que se contraen y se relajan produciendo el movimiento de los huesos. Siendo el punto de contacto entre ambos la **placa motora**, donde las órdenes del sistema nervioso llegan a los músculos. Los músculos no trabajan todos al mismo tiempo, sino que lo hacen alternativamente. Pero nunca se relajan por completo. Si lo hicieran, nos caeríamos. (Barone, Rodríguez, Ghiglioni, Gonzáles y Luna, 2007, p, 30- 31)

- Los huesos: Son los anclajes de los músculos y las columnas de apoyo del peso del cuerpo. En la mayoría de los huesos ocurre que sobre una matriz cartilaginosa se va formando hueso, es lo que se llama osificación. Cuando se osifica totalmente un hueso, cesa el crecimiento; en las mujeres ocurre a los 18 años y en los hombres a los 24 años aproximadamente.

- Las articulaciones: Son la unión de dos o más huesos para permitir y controlar el movimiento. Fisiología articular: Los extremos óseos de los huesos que articulan están recubiertos por el cartílago articular. Este cartílago no se nutre directamente de la sangre, sino que lo hace del líquido sinovial,

Embebiéndolo como una esponja. Por ello cuando movemos la articulación favorecemos que el cartílago se nutra de líquido sinovial, aumente así su espesor y con ello la protección del hueso.

La *cápsula sinovial* que envuelve los extremos óseos, posee numerosas terminaciones nerviosas para captar los estiramientos y presiones que ocurren en la zona, transmitiéndolos al Sistema Nervioso Central.

- Los ligamentos: Son tejido conjuntivo fibroso resistente a la tracción, por eso se sitúan uniendo los dos extremos óseos, reforzando la capsula articular. Este refuerzo se hace para sujetar los huesos, pero también para limitar ciertos movimientos. Por eso los ligamentos no se pueden contraer, y tampoco estirar demasiado pues entonces no cumplirían su función. Durante el crecimiento, desde los 6 años a los 12, aproximadamente, se puede conseguir su mayor flexibilización.

- Los músculos: Son nuestro tejido capaz de contraerse y por lo tanto de acercar o alejar dos huesos articulados, lo que produce el movimiento. Fisiología de la contracción: los mensajes del cerebro llegan al musculo y allí provocan unos cambios eléctricos y químicos que producen el acercamiento de las estriaciones musculares. El resultado es que el origen y la inserción son fraccionadas para aproximarse.

Los movimientos son una secuencia de estimulaciones nerviosas sobre grupos de músculos y de fibras musculares. La perfecta sincronización entre todas ellas da lugar a un movimiento fluido y con la apariencia de ligero y fácil.

- Los tendones: Suerte de “cables de fibras” muy resistentes, que prolongan al musculo hasta su inserción en el hueso. Hay que tener en cuenta que la estructura flexible es el musculo; el tendón es la parte firme que “tira”, que arrastra el hueso.

### **2.3.1.a.1 Anatomía Humana: Las partes del cuerpo y sus respectivas posibilidades de movimiento (Megías, 2009):**

El motivo específico de la danza en palabras de Wiener y Lidston (1972, p.31) es “conocer el cuerpo”, La trascendencia que reviste el conocimiento del cuerpo para la

práctica de la danza, se pone de manifiesto en la mayoría de los tratados que abordan este tema.

- El tronco: Elemento básico para el control postural (necesario en la danza). Posee unos 26 niveles de articulación que le permiten efectuar movimientos curvos, además de flexión, extensión, inclinación lateral y rotaciones.

- Los brazos: Al igual que el tronco, participa en la estabilidad del cuerpo, además son una fuente de impulso para girar, desplazarse y saltar. La articulación más móvil del brazo y además a nivel corporal, es el hombro. El codo, permite los movimientos de flexión y extensión.

- Músculos del muslo: cuádriceps (extensores de la rodilla), pectíneo, aductores (aproximadores), recto interno, isquiotibiales.

- Músculos de la pierna: gemelos, soleo, poplíteo, tibial posterior, flexor largo del dedo gordo, flexor común de los dedos, tibial anterior, extensor común de los dedos, extensor del dedo gordo, peroneo lateral largo y corto.

- Músculos del pie: flexor corto de los dedos, lumbricales, interóseos, pedio, accesorio del flexor largo, fascia plantar trapecio, dorsal ancho, pectoral mayor, pectoral menor y el serrato anterior. Que permiten fijar el hombro para mover mejor los brazos y mejorar la respiración. (Megías, 2009)

- Las piernas: Conformadas por La pelvis (centro del equilibrio), huesos del miembro inferior (coxal, fémur, rotula, tibia, peroné y huesos del pie), y huesos del pie (astrágalo, calcáneo, escafoides, cuboides, cunas, metatarsianos y falanges).

### **Las articulaciones de las piernas son:**

- ✓ La cadera: La que une la cabeza del fémur con el hueso coxal. Su estabilidad y la fuerza de su musculatura son necesarias para mantenerse en pie y para caminar. Las posibilidades de movimiento de la cadera son:

- Flexión (cuando el fémur y la pelvis se aproximan)
- Extensión (el fémur y la pelvis se alejan)
- Aducción (el fémur se separa de la línea media, hacia lo externo del cuerpo)
- Abducción (el fémur se aproxima a la línea media, hacia el interno del cuerpo)
- Rotación externa: giro de la cadera hacia fuera (en dehors: según tecnicismo de la danza académica).
- Rotación interna; giro de la cadera hacia dentro (en dedans: según tecnicismo de la danza académica)

✓ La rodilla: Conformada por el extremo distal del fémur, el extremo proximal de la tibia y la rótula. Su estabilidad, débil desde el punto de vista óseo, está asegurada principalmente por los sistemas ligamentoso y muscular. Las posibilidades de movimiento de la cadera son:

- Flexión (doblar la rodilla)
- Extensión: (la contracción del musculo cuádriceps tira de la rótula, esta del tendón rotuliano que va a la tibia y como consecuencia se alinean el muslo y la pierna)
- Circunducción (movimientos circulares)

✓ El tobillo: Formado por las superficies distales de la tibia por dentro y el peroné por fuera y el astrágalo, debajo de ellos. Las posibilidades de movimientos del tobillo son:

- Flexión (cuando aproximamos el dorso del pie a la tibia)
- Extensión (cuando desciende el pie o se alejan dorso del pie y Tibia).

Con relación a las estructuras mencionadas anteriormente; Los músculos que más implicados se ven en los movimientos de la danza son:

- ✓ Musculatura de la cadera:
  - Glúteo mayor, glúteo mediano, glúteo menor, tensor de la fascia lata.

- Músculos del “dehors”: es el grupo de los rotadores externos profundos; están debajo del glúteo mayor y son el musculo piramidal, obturadores y el cuadrado crural.
- Sartorio: musculo fino, largo y plano que cruza el muslo de arriba abajo.
- Psoas iliaco: se encuentra en la profundidad del abdomen, y ejerce su acción sobre las piernas. Son en realidad dos músculos que se unen antes de su inserción en el fémur.

### **2.3.1.b Bases psicológicas del aprendizaje de la danza: Psicomotricidad:**

Megías (2009): *“Si analizamos la danza de forma puramente objetiva podemos llegar a la conclusión de que se trata de movimientos corporales. Sin embargo detrás de esos movimientos hay un importante componente psicológico”.*

Por ello, es que la autora, considera las condicionantes psicológicas necesarias para poder lograr el movimiento artístico y por supuesto, su aprendizaje. En relación a ello; señala que hay unos motivos de acción y de interiorización, dentro de los que destacan la psicomotricidad.

Contenidos de la psicomotricidad según Megías (2009):

- Control tónico-postural
- Control respiratorio
- Equilibración
- Lateralización
- Coordinación dinámica
- Disociación motriz
- Esquema/imagen corporal
- Coordinación visomotriz
- Orientación espacial

- Estructuración temporal
- Ejecución motriz (praxias)

“La psicomotricidad es considerada un componente indisociable al desarrollo psicológico, incluso de capacidades cognitivas complejas. Esta convicción nos conduce de nuevo a la asimilación de la danza como medio básico para la educación completa del individuo”. (Megías, 2009)

Por su lado Boscaini, (1994) añade:

*“Precisamente la psicomotricidad ha dado las claves para entender la danza mediante unos indicadores que son, básicamente, la coordinación (expresión y control de la motricidad voluntaria), la función tónica, la postura y el equilibrio, el control emocional, la lateralidad, la organización espacio-temporal, el esquema corporal, la organización rítmica, las praxias, la motricidad, la relación con los objetos y la comunicación (a cualquier nivel: tónico, postural, gestual o verbal).*

Existen diversas definiciones de psicomotricidad; entre ellas destacan:

- *“la manifestación del lenguaje a través del cuerpo” Linares (1.989),*
  - *“La psicomotricidad es la técnica o conjunto de técnicas que tienden a influir en el acto intencional o significativo, para estimularlo o modificarlo, utilizando como mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica. El objetivo, por consiguiente, de la psicomotricidad es aumentar la capacidad de interacción del sujeto con el entorno”. (García Núñez y Fernández Vidal, 1994).*
- Lievre y Staes, (1992):

*“La psicomotricidad es un planteamiento global de la persona. Puede ser entendida como una función del ser humano que sintetiza psiquismo y motricidad con el fin de permitir al individuo adaptarse de manera flexible y armoniosa al medio que le rodea. Puede ser entendida como una mirada globalizadora que percibe las interacciones tanto entre la motricidad y el psiquismo como entre el individuo global y el mundo exterior. Puede ser entendida como una técnica cuya organización de actividades permite a la persona conocer de manera concreta su ser y su entorno inmediato para actuar de manera adaptada”.*

## **2.4 Etapas del desarrollo humano y sus características:**

El ser humano desde su nacimiento hasta su muerte va sufriendo todo tipo de cambios tanto a nivel físico como psicológicos. Estos son cambios constantes y progresivos que van definiendo la etapa de la vida en que este se encuentra, por ende estas etapas de la vida, también son llamadas “etapas del desarrollo humano”.

Charles Darwin (1877) además de ser el creador de la teoría de la evolución, fue el primero en enfatizar la naturaleza de desarrollo del comportamiento infantil. Publicando notas acerca del desarrollo sensorial, cognitivo y sensorial de su hijo Doddy durante sus primeros 12 meses de vida. (Keegan y Gruber, 1985, cap.7)

En un principio, la palabra desarrollo fue un término biológico referido al crecimiento físicamente observable del tamaño o la estructura de un organismo durante un período determinado. (Maier, 1969).

El desarrollo, según Thelen (1989) proviene de factores genéticos, considerados con frecuencia los responsables últimos del potencial biológico, así como de factores del medio ambiente, es decir, factores sociales, emocionales y culturales que interactúan entre sí de forma dinámica y modifican de forma significativa el potencial del crecimiento y desarrollo.

El destacado profesor Muraro (2009) define el desarrollo humano como un proceso de cambios biológicos, cognitivos, emocionales y sociales en una relación dinámica, continua irreversible y completo que dura toda la vida. Destaca, que cada parte del ciclo de la vida de una persona está influida por los primeros años y cada una afecta a los años siguientes.

Gracias a los avances de la ciencia, con el tiempo se ha podido concebir una idea más completa de este profundo y complejo término. Entendiendo que el desarrollo humano es la evolución que sufre el ser humano durante su vida desde su concepción y nacimiento hasta su fallecimiento; dividiéndose en siete etapas con características muy diversas. Cada una de estas etapas trae consigo cambios característicos en el desarrollo del individuo, los cuales pueden ser, físicos, psíquicos, interactuales, cognitivos, psicomotores y sociales.

#### **2.4.1 Etapas del desarrollo Humano:**

- a. Etapa prenatal
- b. Etapa de La Infancia
- c. **Etapa de La Niñez**
- d. Etapa de La Adolescencia
- e. Etapa de Juventud
- f. Etapa de la Adulthood
- g. Etapa de la Ancianidad

a. La etapa prenatal: Es la primera etapa dentro del desarrollo del ser humano. También se le denomina fase de la vida intrauterina o etapa de desarrollo intrauterino. Es la que se desarrolla en el vientre materno en el periodo también llamado embarazo. Transcurre desde la concepción o fecundación del nuevo ser (unión de las células sexuales femenina y masculina, el óvulo y el espermatozoide) hasta su nacimiento en el parto.

b. La infancia: es la segunda de las etapas dentro del desarrollo del ser humano, es posterior a la etapa o fase prenatal y precede a la etapa de la niñez. Es la etapa comprendida entre el nacimiento y los 6 años de edad.

c. La Niñez: Es la tercera etapa del desarrollo del ser humano. Es posterior a la infancia y precede a la adolescencia. Normalmente esta etapa del crecimiento de la vida humana se situada entre los 6 y 12 años.

d. La Adolescencia: Esta cuarta etapa del desarrollo del ser humano. Está comprendida aproximadamente entre los 12 a 20 años aunque varía mucho de un ser humano a otro.

e. La Juventud: Es la quinta etapa del desarrollo humano. Como norma general se establece su inicio a los 20 años y se extiende hasta los 25 años.

f. La etapa de la adultez: Es la sexta etapa de desarrollo humano y generalmente se establece en la edad comprendida entre los 25 y los 60 años, aunque como en el caso del resto de las etapas del desarrollo humano, no es fácil determinar en forma precisa cuando se inicia y cuando acaba ya que además de ser cambios graduales dependen de las circunstancias de cada uno de los individuos.

g. La etapa de la ancianidad: Corresponde a la séptima etapa del desarrollo y es la etapa final de la vida. Se inicia aproximadamente a los 60 años y tiene su evolución hasta el momento del fallecimiento.

Según Muraro (2009) el desarrollo físico y motor sería más rápido en la infancia; el lenguaje tendría su mayor desarrollo en los años preescolares; el pensamiento lógico y la sociabilidad avanzan más rápido durante la educación básica; el sistema reproductivo en la adolescencia; la habilidad para establecer relaciones íntimas en la adulta temprana; la capacidad para una mayor introspección sería relevante en la edad adulta media y la aceptación de la muerte en la vejez.

A continuación, una vez ya conociendo los rangos etéreos de cada una de las siete etapas del desarrollo humano, procederemos a revisar lo que distintos autores nos aportan con respecto al desarrollo tanto psicológico, motor como el psicomotor de la tercera etapa de la vida del ser humano, la niñez.

#### **2.4.2. Características generales de la etapa de la niñez:**

- El contacto con otros niños influye en su proceso de socialización y en la adquisición de capacidades de relación con otros seres humanos.
- El niño desarrolla capacidades cognoscitivas como la percepción, memoria y el razonamiento.
- En esta etapa también se adquieren el sentido del deber, el respeto al derecho ajeno, el amor propio entre otras capacidades.
- También se desarrolla su pensamiento lógico y su capacidad de distinguir entre realidad e imaginación.
- Son los también llamados años escolares. La inserción a la escuela es la experiencia central durante este periodo; es un punto central para el desarrollo físico, cognitivo y psicosocial.
- Adquieren las habilidades motoras necesarias para participar en juegos y deportes organizados

El desarrollo cerebral durante la niñez suceden cambios importantes a nivel cerebral. Las imágenes de cerebros infantiles estudiadas en forma longitudinal les están permitiendo a los neurocientíficos mapear estos cambios del desarrollo (Blakemore y Choudhury, 2006; Kuhn, 2006). Entre los 6 y 13 años de edad, ocurre un marcado crecimiento en las conexiones entre los lóbulos temporal y parietal, que manejan funciones sensoriales, de lenguaje y de comprensión espacial. El crecimiento de materia blanca en estas regiones desciende alrededor del periodo crítico de la adquisición del lenguaje (Giedd *et al.*, 1999; Kuhn, 2006; NIMH, 2001b; Paus *et al.*, 1999). En conjunto, estos cambios aumentan la velocidad y eficiencia de los procesos cerebrales.

### 2.4.2. a Desarrollo Motor del niño y la niña:

El niño se *construye* así mismo a partir del movimiento. Su desarrollo va "del acto al pensamiento", de lo concreto a lo abstracto, de la acción a la representación, de lo corporal a lo cognitivo (Wallon, 1942). Según el mismo, el desarrollo alude a una integración de los cambios constitucionales y aprendidos que conforman la personalidad en constante desarrollo de un individuo. (p.11)

Conforme se afirma la conciencia de las distintas partes del cuerpo, mejora la disponibilidad global de estas como un conjunto organizado. El sujeto es capaz de independizar brazos del eje corporal, o miembros inferiores de la pelvis, y por eso mismo sabrá armonizarlos en un movimiento coordinado de todos esos elementos. Este control es posterior y puede no alcanzarse hasta la etapa de 12 años. Ya introducidos en la etapa "del cuerpo representado", coincidente con los 12 años, el sujeto ha evolucionado cognitivamente al estadio de "operaciones concretas" Piagetiano en la que la imagen corporal pasara a ser "anticipadora", además de "reproductora" (Le Boulch, 1.984). Esto significa que el niño ya puede hacerse imágenes mentales de las acciones a realizar y programarlas

Maganto y Cruz (2004) aseguran que los logros motores que los niños van realizando son muy importantes en el desarrollo debido a que las sucesivas habilidades motoras que se van a ir adquiriendo hacen posible un mayor dominio del cuerpo y el entorno. Estos logros de los niños, según las autoras, tendrían una influencia importante en las relaciones sociales, ya que las expresiones de afecto y juego se incrementan cuando los niños se mueven independientemente y buscan a los padres para intercambiar saludos, abrazos y entretenimiento.

En el desarrollo motor pueden establecerse dos grandes categorías:

- 1) motricidad gruesa (locomoción y desarrollo postural),
- 2) motricidad fina (prensión).

El desarrollo motor grueso se refiere al control sobre acciones musculares más globales, como gatear, levantarse y andar. Las habilidades motoras finas implican a los músculos más pequeños del cuerpo utilizados para alcanzar, asir, manipular,

hacer movimientos de tenazas, aplaudir, virar, abrir, torcer, garabatear. Por lo que las habilidades motoras finas incluyen un mayor grado de coordinación de músculos pequeños y entre ojo y mano. Al ir desarrollando el control de los músculos pequeños, los niños ganan en competencia e independencia porque pueden hacer muchas cosas por sí mismos. (Maganto y Cruz, 2004)

Según una tabla evolutiva con los avances madurativos en motricidad gruesa y fina que las mismas autoras nos presentan; podemos señalar que:

Entre los 7 a 12 años:

- Según Motricidad Gruesa: Se observa una vigorosa actividad física con habilidad corporal y motora especial.
- Según Motricidad Fina: Existe un amplio desarrollo psicomotor; organización, coordinación, habilidad de funciones perceptivas, manuales y oculares.

### **Formación y desarrollo de la motricidad según da Fonseca (Muraro, 2009):**

Al explicar la teoría de da Fonseca sobre la formación y el desarrollo de la motricidad por etapas; Muraro (2009), señala que esta comienza con la primera dimensión madurativa denominada **“inteligencia Neuro motora”** que comenzaría desde el nacimiento hasta los 2 años.

Es llamada así por las conductas innatas y la organización tónico-emocional y se caracteriza por las sensaciones de agrado y desagrado, comodidad e incomodidad, calor y frío; los movimientos son rudimentarios, hay inhibición refleja y pre-control del movimiento.

La segunda etapa denominada **“inteligencia senso-motriz”** que va desde los 2 hasta los 6 años. Corresponde a los movimientos fundamentales de locomoción, suspensión y prehensión, Como son por ejemplo las acciones de reptar, correr, saltar, gatear, rodar, andar, suspenderse, transportar, atar, votar, escalar, balancearse, entre otras.

La tercera etapa corresponde a la **“inteligencia perceptivo motriz”** comenzando desde los 6 hasta los 12 años. Esta etapa está relacionada con la

noción del cuerpo, orientación en el espacio - en el tiempo, y lateralidad. (Auto identificación, localización corporal, identificación izquierda-derecha, Direccionalidad, orientación en los espacios, actividad rítmico-melódica, disociación, estructuración rítmica, entre otros)

Finalmente la cuarta y última etapa correspondería a la “**inteligencia psicomotriz**” (12 +) desde los 12 años en adelante. La cual integra todas las acciones anteriores, siendo esto esencial para la acción del ser humano en el mundo.

#### **2.4.2.b. Desarrollo psicológico del niño y la niña:**

Según la teoría de Pearson (2009) partir de los 6 ó 7 años ocurre un cambio importante en la “inteligencia”, disminuye paulatinamente el egocentrismo infantil, sustituido, por un sentido crítico en constante aumento. Desaparece el animismo, las cosas ya no le parece que están vivas, distingue perfectamente entre los cuentos, las leyendas y la realidad. El pensamiento busca explicaciones lógicas a los hechos que observa, tratando de explicarse como el todo, está compuesto por las partes, de aquí se desprende el gusto por los rompecabezas y juegos de construcción.

Puede memorizar toda clase de datos, se interesa por cualquier tema que no sea común: países lejanos, animales extraños, tiempos prehistóricos etc. No hay otro período en la vida humana en que la memoria mecánica llegue a ser tan grande. Sabe de memoria enormes listas de jugadores de fútbol, canciones, anuncios, nombres de compañeros y fechas importantes. Es el momento idóneo para aprender tablas de multiplicar, nombres de ríos o ciudades, definiciones, poesías, etc. Es capaz de mantener su atención mucho tiempo sobre algo que le interesa; normalmente el interés por lo nuevo disminuye pronto y la atención desaparece. (Hernández y Guevara, 2012)

Aumenta la complejidad del lenguaje, la lectura, la escritura y los medios de comunicación influyen en esta área. Aprende la estructura gramatical de la frase, posteriormente logra una mayor precisión, combinando el orden de los elementos de la frase. Usa adecuadamente los verbos, conjunciones y pronombres. Aprende a

distinguir los diferentes niveles del lenguaje (cultural, familiar y vulgar). A los 10 años puede realizar relatos coherentes y estructurados.

- **Autoimagen – imagen corporal:**

El niño se forma una imagen más estable de sí mismo. Se vuelve más realista. Echa mano del conocimiento sobre sí mismo para organizar su comportamiento. Se forma imágenes más complejas de sus características físicas, intelectuales y de personalidad. Se atribuye y también a los demás rasgos más específicos de personalidad. Se compara con otros de su edad. Desarrolla la autoestima: Autoestima elevada, contento y competente. Autoestima baja, viceversa. Derivada de las experiencias de éxito o fracaso, así como de las interacciones con sus padres. Correlación con el desempeño académico. Tiende a triunfar si está seguro de sus capacidades. (Pearson, 2009)

**2.4.2.c. El desarrollo psicomotor del niño y la niña:**

Esta etapa es llamada por Le Boulch (1.984) “cuerpo percibido” (de los 4 a los 7 años) y corresponde a la organización del esquema corporal. El esquema corporal sería según Linares, P. (1.989) “la representación mental del propio cuerpo, de sus segmentos, de sus posibilidades de movimiento y de sus limitaciones espaciales”. Esta definición comprende una adquisición que se conseguirá paulatinamente, de forma que el esquema corporal tal y como aquí se dice no se tendrá hasta los 12 años. Según Le Boulch hay una evolución para cada uno de estos conceptos que ahora veremos. En esta etapa la imagen visual del cuerpo se convertirá en el principal referente a partir del cual se situaran los detalles provistos por las sensaciones táctiles y cinestésicas. La estructuración del esquema corporal corresponde justamente, a la puesta en estrecha relación de ambas series de datos.

*“La concienciación del propio cuerpo permite una transposición de sí mismo a los demás y de los demás a sí mismo”.* (Le Boulch, 1.969)

Maganto y Cruz (2004) nos señalan que hasta los 3 años los aspectos más relevantes en relación al desarrollo psicomotor están relacionados con los desplazamientos corporales y la impulsividad de los movimientos por una insuficiente regulación del freno inhibitorio. A partir de esta edad hay una progresiva equilibración de los movimientos, se eliminan gradualmente las asociaciones (sincinesias) y se va marcando progresivamente la independencia segmentaria. Todo ello da lugar a una mayor precisión del dinamismo manual, a la aparición de gestos más diferenciados y al perfeccionamiento de la coordinación óculo-manual. Entre 6 y 7 años ya los niños presentan una precisión general de los movimientos cuando éstos son efectuados a un ritmo normal. Los controles adquiridos y afirmados por el ejercicio sientan las bases para los aprendizajes escolares en los que la simultaneidad de movimientos exigirá un gran esfuerzo de tipo psicomotor. A esto se une la importancia de la atención, la acomodación de la postura y el manejo coordinado de los útiles a usar. A partir de los 7 años y hasta los 10, el gesto va a ser regulado por el freno inhibitorio. Esto da lugar a un perfeccionamiento gradual de la precisión adquirida previamente y a la mecanización de los movimientos habituales junto con la aceleración de los mismos. A medida que avanza la edad del niño y se acrecienta su desarrollo físico aumenta la rapidez sin detrimento de la precisión del gesto, los movimientos se vuelven rápidos y precisos como consecuencia de la repetición continuada. Desde los 12 años en adelante, la precisión, rapidez y fuerza muscular se integran, dando al movimiento características adultas.

El término psicomotricidad tiene dos acepciones básicas. Para algunos, como García y Martínez (1991), la psicomotricidad supone la interrelación entre las funciones neuromotrices y las funciones psíquicas en el ser humano. Para otros, hace referencia al conjunto de técnicas encaminadas a un desarrollo global que, partiendo de la educación del movimiento y gesto, posibilite alcanzar la función simbólica y la interacción correcta con el medio ambiente. En la actualidad la psicomotricidad contempla ambas acepciones. (Maganto y Cruz, 2004)

Según la definición del gobierno de Chile, El desarrollo psicomotor se refiere a un proceso evolutivo, multidimensional e integral, en donde niños y niñas van adquiriendo un conjunto de habilidades en forma progresiva dependiendo de la

maduración del sistema nervioso central y la relación del niño (a) con su entorno. Su objetivo es la adquisición de habilidades y respuestas cada vez más complejas, que permitan al niño(a) un grado cada vez mayor de independencia y capacidades para interactuar con el mundo que lo rodea.

La teoría de Piaget, iniciada en 1918, sostiene que los niños pasan a través de etapas específicas conforme su intelecto y capacidad para percibir las relaciones maduras. Estas etapas del desarrollo infantil se producen en un orden fijo en todos los niños, y en todos los países. No obstante, la edad puede variar ligeramente de un niño a otro.

### **Etapas del Desarrollo del niño y la niña, Piaget (1952):**

#### **- Etapa Sensorio Motora (Niños de 0-2 años):**

Este estadio de desarrollo del niño se caracteriza por la comprensión que hace el niño del mundo, coordinando la experiencia sensorial con la acción física. En este periodo se produce un avance desde los reflejos innatos.

- Se sabe que los niños a esta edad tienen preferencia por estímulos coloridos, con brillo, con movimiento, contraste...
- Además construyen sus esquemas intentando repetir un suceso con su propio cuerpo, por ejemplo, hacer ruido al golpear un juguete, tirar un objeto, tirar de una manta para conseguir un objeto que hay sobre ella, etc. A esta edad, los niños están repitiendo sucesos al azar, experimentando a través de su propio cuerpo.
- Primer contacto del bebé con el lenguaje: La primera vez que tiene el bebé contacto con el lenguaje es en el vientre materno, durante los meses de gestación ya se va familiarizando con la voz de los progenitores. Las investigaciones muestran que en los primeros días de vida prefieren el sonido de la voz humana, a cualquier otro sonido. Sorprende lo acostumbrados que están al lenguaje, ya que desde el momento que nace el bebé tiene la

excepcional capacidad de distinguir el sonido del habla. Investigaciones de Casper y Spence (S/A) demostraron además como los niños se sienten especialmente atraídos por el habla de sus madres, la cual reconocen antes que la de desconocidos.

#### **- Etapa Pre-Operacional (Niños de 2-7 años):**

Esta es la segunda etapa de la Teoría de Piaget. A partir de los 3 años se produce un hecho importante en la vida de un niño, la escolarización (Educación Infantil). Esto supone un componente social muy importante.

- El niño empieza a relacionarse con los demás, en especial con sus iguales, ya que antes de este período, las relaciones eran únicamente con la familia.
- Se rige por un “pensamiento egocéntrico”, esto quiere decir, que el niño piensa de acuerdo a sus experiencias individuales, lo que hace que su pensamiento aún sea estático, intuitivo y carente de lógica. Por ello, es frecuente que hasta los 6 años, puedan cometer errores tanto para interpretar un suceso, como para expresarlo.
- Aún no tiene bien definido el concepto del “yo” que lo separa con el resto del mundo.
- Los niños a esta edad, entre 2 y 7 años, tendrán mucha curiosidad y ganas de conocimiento, por lo que preguntarán a sus padres el “por qué” a muchas cosas.
- En esta etapa los niños atribuyen sentimientos o pensamientos humanos a objetos. Este fenómeno se conoce como “*animismo*”.

#### **- Periodo concreto (Niños de 7-12 años):**

En este penúltimo estadio de La Teoría de Piaget, los niños empezarán a utilizar un pensamiento lógico sólo en situaciones concretas. En este periodo pueden realizar tareas en un nivel más complejo utilizando la lógica, así como realizar operaciones de matemáticas. Sin embargo, aunque hayan hecho un gran avance con respecto al periodo pre-lógico, en este periodo del desarrollo cognitivo pueden aplicar la lógica con ciertas limitaciones: Aquí y ahora, siempre les resulta más fácil. Todavía no utilizan el pensamiento abstracto, es decir, el aplicar conocimientos sobre algún tema que desconocen, aún es complicado para los niños de esta edad.

### **- Periodo de Operaciones Formales (12 años hasta la vida adulta):**

Esta sería la última etapa del desarrollo del niño según Piaget, el cual nos señala que sería a partir de este periodo, que los niños podrían analizar y manipular deliberadamente esquemas de pensamiento. También pueden utilizar el razonamiento hipotético deductivo.

Para Piaget (1952), La imitación es desarrollada como una capacidad, el niño aprende de su entorno de manera instintiva, dentro de sus primeros 8 años de vida logra comprender en gran manera la relación con el espacio y con ellos mismo, logrando así su desenvolvimiento social y personal, adoptando ciertos tipos de gestualidades y respuestas a estímulos, adaptándose y siendo totalmente influenciados por su entorno. Con el paso del tiempo percibirá desde una mirada externa, siendo principalmente mediante la imitación y solo es por medio de la práctica y la repetición de ésta que se podrá llegar a tener completo dominio del patrón, logrando un aprendizaje social. (Bermeosolo, 2005, p.73)

Para Erikson, desde las primeras experiencias biológicas, la mayoría de los procesos corporales asimilan lentamente energía libidinosa como carga emocional de refuerzo. Dichos procesos se desarrollan y varían con la maduración somática y fisiológica del individuo. Crean diferentes demandas en cuanto a expresiones de conducta por intermedio de las zonas libidinosas, y originan, asimismo, distintos modos de expresión. Este último, para Maier (1969), sería un concepto propio de Erikson. La experiencia sensorial, según este, aumentaría los componentes emocionales de las zonas erógenas del individuo. Estas zonas, comenta también Maier, sirven como prototipos a partir de los cuales se desarrollan todas las actitudes futuras, aun las más complejas del adulto.

El desarrollo, para Erikson, sería entonces un proceso evolutivo que se funda en una secuencia de hechos biológicos, psicológicos y sociales experimentada universalmente. (Maier, 1969) Las primeras cinco etapas del desarrollo, según la

teoría de Erikson constituyen fases en constante movimiento, pues para el autor, un individuo nunca tiene una personalidad estable, por el contrario, se encuentra constantemente re-construyéndola y desarrollándola.

Maier (1969) concluye que, en el curso de la vida, las adquisiciones de desarrollo previas se conservan como componentes activos. Cuando el individuo afronte nuevos problemas o se sienta obligado a retornar a pautas anteriores saldrán a la luz distintos aspectos de estas últimas.

#### **2.4.2.d. Procesamiento de información según el desarrollo del niño y la niña (Muraro, 2009):**

Según nos explica el autor el niño va progresando de lo inespecífico a lo específico, de lo subjetivo a lo concreto, de lo irrelevante a los relevante, de lo extenso a los selectivo en la obtención de la información.

Los diversos sistemas sensoriales crecen y se desarrollan con la edad. Los analizadores visual, acústico, táctil, cinestésica, músculo tendinoso y vestibular filtran la información por debajo del umbral de la conciencia antes de transmitirla al cerebro para su elaboración.

A continuación revisaremos la evolución de la información visual, auditiva, táctil y cinestésica según el desarrollo del niño (a):

Para Muraro (2009), la información visual parte con la actividad que se observa en el recién nacido, para ir progresando con la entrada en acción de mecanismos de coordinación binocular, acomodación, fijación, entre otros, las cuales irán dando al niño imágenes más nítidas y exactas llegando a la edad de los 6 a 7 años, ya que a los 5 años todavía no logra coordinar adecuadamente la visión con la motricidad. Entre los 10 y 12 años percibe claramente los objetos en movimiento. Por otro lado, la agudeza visual, la percepción de la figura-fondo adquieren su máxima maduración entre los 15 y 16 años.

En el caso de la información auditiva; Muraro señala que esta se manifiesta desde el nacimiento ya que los bebés reaccionan aumentando su actividad frente a los sonidos intensos; pueden oír pero su capacidad para detectar y discriminar el sonido es limitada. La capacidad de procesamiento de la información auditiva mejora progresivamente manifestándose en su memoria auditiva, la figura y fondo auditivo, la agudeza auditiva, entre otros. Lo que lo capacita a los 3-4 años para reproducir estructuras rítmicas como cantar y bailar.

En el caso de la información cinestésica, esta la recibe desde que está en el vientre de la madre, donde los cambios de posición y los movimientos son ya una fuente de información importante para el bebé. La zona de tacto y contactos son múltiples en el niño, proporcionando una rica información mediante la superficie cutánea, sobre todo el contacto con la madre. Además las informaciones de tipo cinestésica/kinestésica le permiten conocer la posición de su cuerpo y sus extremidades cuyo objetivo principal es la sensación de lo agradable o desagradable, sentirse cómodo y seguro.

Posteriormente la maduración del sistema nervioso y el desarrollo de los sistemas sensoriales, capacitarán al niño para integrar la información y relacionar lo que se coloca, oye y con lo que toca; lo que le permitirá reconocer los objetos de explorar su medio para llegar hacia los 5-6 años a detectar e interpretar cualquier fenómeno del mundo que lo rodea forma bastante simple.

Por ende la maduración y mielinización (recubrimiento del axón de la neurona) Del sistema nervioso entre 15 meses a 6 años, representa el periodo clave en que se conforma el procesamiento informativo, el control fino y óculo manual.

# **Capítulo III**

## **Marco Metodológico**

### 3. Marco metodológico:

Una vez recogido el marco teórico que, creemos, aporta un punto de vista más científico y psicológico al proceso de aprendizaje de la danza en niños y niñas, procederemos a exponer y fundamentar el diseño metodológico de la investigación al caso; Exponiendo el enfoque y diseño de esta, el tipo de estudio y su contexto, los participantes y los criterios que se utilizarán para la selección de estos, los instrumentos de recolección de la información y sus respectivas técnicas de análisis, finalizando con la exposición de los criterios de rigor.

#### 3.1 Enfoque de la investigación:

Para responder a las necesidades que manan de nuestra pregunta de investigación, intentaremos comprender este fenómeno desde la perspectiva de los participantes. Es por ello que haremos uso del **método cualitativo** (también denominada *interpretativo*, en referencia al estudio de los significados inmediatos y particulares de las acciones sociales de las personas (Erickson, 1986)), pues recogeremos información basada a en la observación de los comportamientos de los participantes en cuestión, además de sus diversos discursos.

Para posteriormente interpretar los significados, analizar dichos discursos y la relación de significados, según contextos culturales, ideológicos y sociológicos.

Según McMillan (2005) La investigación cualitativa sugiere propuestas fundamentadas, aporta explicaciones para ampliar nuestro conocimiento de los fenómenos estudiados y/ o promueve oportunidades para adoptar decisiones informadas para la acción social.

La investigación cualitativa describe y analiza las conductas sociales colectivas e individuales, las opiniones, los pensamientos y las percepciones. En esta, el investigador debe interpretar los fenómenos en estudio según los valores que la gente le facilita.

Los estudios cualitativos son importantes para la elaboración de la teoría, el desarrollo de las normas, el progreso de la práctica educativa, la explicación de temas sociales y el estímulo de conducta. Para McMillan, la meta en La investigación cualitativa está en ocuparse en primer lugar, de entender el fenómeno social desde la perspectiva de los participantes. El entendimiento se adquiere analizando los muchos contextos de los participantes y mediante la exposición de los significados de estos sobre las situaciones y acontecimientos. Los significados de los participantes incluyen sus sentimientos, sus creencias, sus ideas, sus pensamientos y sus conductas (2005).

La investigación cualitativa contribuye además a la teoría, a la práctica educativa, a la elaboración de planes y a la concienciación social. Es por ello que mediante un enfoque cualitativo, pretendemos construir el conocimiento; gracias al análisis de los discursos de las personas implicadas y toda su conducta observable.

### **3.2-Diseño de la investigación:**

Para fines de nuestro estudio, el diseño de la investigación será:

**Descriptiva-exploratoria** (Exploración descriptiva): Pues pretendemos examinar un fenómeno poco conocido y descubrir motivos de las intenciones de los participantes. McMillan afirma que este tipo de diseño sirve para desarrollar un concepto, modelo o hipótesis de forma detallada para la futura investigación (2005).

**Explicación descriptiva:** Para describir y explicar los patrones relacionados con el fenómeno que estudiaremos: El proceso de aprendizaje de la danza en niños y niñas. Así como también para identificar las relaciones que influyen sobre dicho fenómeno, mostrando las relaciones entre los acontecimientos y los valores, normalmente tal y como los perciben los participantes; en este caso los niños y niñas de entre los 9-13 años de dos

instituciones educativas diferentes de la región metropolitana de Santiago de Chile.

### **3.3 Tipo de estudio:**

La investigación corresponderá a un **estudio de caso(s)** e investigación de campo, ya que recopilaremos datos durante un espacio prolongado de tiempo (aproximadamente de un mes) estudiando a niños y niñas de entre los 9 a 13 años de edad, realizando sus clases de danza, en dos instituciones diferentes educativas, ambas dentro de la región Metropolitana de Santiago.

Un estudio de caso, según McMillan examina un «sistema definido» o un caso en detalle a lo largo del tiempo, empleando múltiples fuentes de datos encontradas en el entorno. (2005)

Además La investigación será de carácter interactivo, pues realizaremos un estudio en profundidad mediante el empleo de técnicas cara a cara para recoger los datos de los participantes en sus escenarios naturales. La investigación interactiva cualitativa (McMillan, 2005) es el sondeo con el que los investigadores recopilan los datos en situaciones reales por interacción con personas seleccionadas en su propio entorno (investigación de campo).

Por otro lado, Kerlinger (2002) señala que La investigación no experimental es la búsqueda empírica y sistemática en la que el científico no posee control directo de las variables independientes, debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido o que son inherentemente no manipulables. Se hacen indiferencias sobre las relaciones entre las variables independiente y dependiente (Kerlinger, 2002).

En este sentido nuestra investigación también podría considerarse pura – no experimental, bajo la idea de que se realizará sin manipular deliberadamente variables. Es decir, sólo observaremos el fenómeno tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlo. Los cambios en la variable independiente ya habrán ocurrido, por ende nos limitaremos a la observación de situaciones existentes, sin influir sobre las variables y sus efectos.

Por ende realizaremos una investigación pura, ya que no nos involucraremos con el objeto de estudio para transformarlo. Si no, nos enfocaremos sólo en investigarlo.

### **3.4 Contexto de la investigación:**

La Investigación se llevará a cabo en dos instituciones educaciones distintas en las que se imparten clases de danza para niños y niñas en la región metropolitana. Una de ellas corresponde al Centro Cultural y Artístico Reencuentro ubicado en la comuna de Renca. Y la otra a una sede comunal de Ñuñoa, en la que se lleva a cabo un proyecto independiente de danza para niños y niñas llamado “Crecer Bailando”.

### **3.5 Participantes:**

Para fines de nuestra investigación, el tipo de muestreo será intencional- de conveniencia. Ya que de esta forma podemos enfocarnos en el objetivo a estudiar. El muestreo por conveniencia es una técnica de muestreo no probabilístico donde los sujetos son seleccionados dada la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para la investigación.

El muestreo intencionado, al contrario que la determinación de probabilidad, consiste en «seleccionar casos con abundante información para estudios detallados» (Patton, 1990, p.169)

De esta manera, la idea es aumentar la utilidad de la información obtenida a partir de pequeños modelos. Para ello buscaremos informadores clave, grupos, escenarios o acontecimientos para estudiarlos (bajo criterios de selección que veremos a continuación). En otras palabras, estos modelos se escogen porque es probable que sean inteligibles e informativos sobre el fenómeno que estudiaremos.

En este caso los sujetos a estudiar serán grupos de niños y niñas de entre los 9 a 13 años que asisten con regularidad a clases de danza en diferentes instituciones dentro de la región metropolitana. Con el fin de observar sus conductas, como los individuos procesan la información y escuchar sus discursos, para de este modo logra construir el conocimiento sobre el proceso por el cual los niños y niñas aprenden danza.

### 3.6 Criterios de selección:

- Criterio opinático: Región Metropolitana
- Criterio teórico:
  - 1) Experiencia en danza (que asista a clases de danza con regularidad)
  - 2) Que el curso sea dictado por un profesor de danza.
  - 3) Grupo Etéreo para la observación

Edad	9-11	12-13
Institución educacional I (Peñalolén)	3	4
Institución educacional II (Ñuñoa)	4	3

- **NI: 14**

#### 2.1) Grupo Etéreo para Focus Group

Edad	9-11	12-13
Institución educacional I (Peñalolén)	3	3
Institución educacional II	4	3

(Ñuñoa)		
---------	--	--

- **N I: 14**
- **N II: 13**

### **3.7 Instrumentos de recolección de la información:**

Como señala McMillan (2005), en la investigación cualitativa, los distintos tipos de conversaciones y las observaciones constituyen la estrategia básica de recogida de datos. Por ende; la información será recolectada mediante técnicas cualitativas de **Observación y Focus Group**.

Observación, puesto que contemplaremos en forma cuidadosa y sistemática cómo se desarrolla una conducta en un contexto determinado, (consideramos que nuestra investigación es de carácter participativo, ya que si bien no intervendremos sobre ella de forma directa, compartiremos con los participantes el mismo espacio de acción, siendo nosotros, los testigos (pasivos) de dicha conducta). Cabe mencionar que esta observación será planificada en forma libre, no sistemática y realizada directamente, tomando registro audiovisual.

Se observará a niños(as), aprendices de danza, en su rutina diaria de clases, de ramos técnicos disciplinares. Con un total de ocho observaciones por institución.

El instrumento se aplicará mediante la utilización de un formato de Registro anecdótico a utilizar a lo largo de todo el proceso en el que se registrará directamente desde la descripción de la realidad.

Finalmente, para poder captar en mayor profundidad el comportamiento físico de los sujetos y a la vez tener registro de sus relatos propios, realizaremos Focus Group (Grupo Focal); que consistirán en diálogos experienciales profundos con respecto al tema en cuestión, guiados por núcleos interrogativos (temáticas de discusión). A través de los Grupos Focales, que se realizarán al finalizar el

periodo de observaciones, buscamos obtener una mejor comprensión del problema, ya que esta se presentará como una instancia en la que los participantes podrán compartir sus percepciones / experiencias referentes al tema. Incrementando la calidad y riqueza de los datos, resultando según McMillan (2005) una estrategia más eficaz que las entrevistas individuales. Cabe mencionar que el registro de dicha instancia será apoyado por un medio audio.

### **3.8 Técnicas de análisis:**

Una vez recolectada la información mediante las técnicas cualitativas mencionadas anteriormente, procederemos a procesarla mediante la técnica de análisis crítico del discurso.

Esta se constituye como una técnica de análisis de información recolectada y que es expresada en una unidad discursiva. En ese sentido vincula un tratamiento analítico de la palabra con su contexto de producción para tensionar desde allí lo que se dice y lo que se significa desde ese decir. Esta idea fue desarrollada más profundamente por Van Dijk en 1988.

El principio de re-construcción de la realidad en este caso será la unidad de análisis del comportamiento de los sujetos. Más específicamente, el cómo responden sus cuerpos al exponerlos a desafíos corporales (movimientos que requieran de habilidades motrices) y cómo procesan sus cerebros la información necesaria para lograr el aprendizaje de la danza. Junto con esto, analizaremos los discursos que los mismos participantes tienen con respecto al tema de la investigación.

### **3.9 Criterios de rigor:**

El rigor es un concepto transversal en el desarrollo de un proyecto de investigación y permite valorar la aplicación escrupulosa y científica de los

métodos de investigación, y de las técnicas de análisis para la obtención y el procesamiento de los datos. (McMillan, 2005)

**- Fiabilidad:**

Como señala McMillan, la fiabilidad de una investigación; constata que las técnicas seleccionadas son las apropiadas para el estudio. A la hora de desarrollar puntuaciones fiables, la meta es minimizar la influencia de las puntuaciones en la situación concreta o de otras variables no relacionadas con el propósito de medida. (2005)

Para estimar la fiabilidad de la investigación, es que buscamos obtener estabilidad y la equivalencia, la consistencia interna y el acuerdo por la correlación de puntuaciones a partir del mismo test realizado a dos grupos de individuos en dos instituciones diferentes con una cantidad estimada de observaciones, todo bajo los mismos criterios de selección. De igual manera se constata la prudencia en los criterios de selección del enfoque, el diseño, tipo, instrumento de recogida y análisis de la información, en los participantes y sus contextos, así como también en la selección de información teórica que se expuso en la primera instancia del trabajo, con el fin de apoyar el conocimiento que buscamos desarrollar en el tema de estudio.

**-Validez:**

Este término, según la definición McMillan, hace referencia a La validez del test (de la investigación); es el grado en que las conclusiones y empleos realizados, sobre la base de las puntuaciones obtenidas a partir de un test son razonables y apropiados. O, en otras palabras, la validez de la investigación tiene relación con el propósito de la población y de los factores circunstanciales en los que se realiza el estudio. De este modo, como lo señala el autor; Los resultados de un control (cual sea el tipo) pueden, por lo tanto, ser válidos en una situación y no válidos en otra. (2005)

Para proporcionarle validez a nuestro trabajo, nos enfocamos en la pertinencia y rigurosidad al momento de seleccionar el instrumento, a nuestro parecer más apropiado, que proporcione una evidencia clara, de que realizar tales deducciones o decisiones resultará provechoso para beneficio de la investigación.

**- Credibilidad: porque hubo criterios de selección:**

Tiene relación con los lazos entre las diferentes categorías de la investigación, de esta manera se busca que las explicaciones queden razonablemente respaldadas por los datos. La credibilidad, para McMillan (2005), es una manera de comprobar la calidad de estos datos obtenidos de la investigación dentro de las limitaciones diseñadas. El criterio de credibilidad o valor de la verdad, también denominado autenticidad, es un requisito importante debido a que permite evidenciar los fenómenos y las experiencias humanas, tal y como son percibidos por los sujetos. Se refiere a la aproximación que los resultados de una investigación deben tener en relación con el fenómeno observado.

El criterio de credibilidad de nuestro trabajo se demuestra a través de la presentación de datos y el rigor del análisis, que serán reconocidos como “reales” por las personas que participaron en el estudio y por otros profesionales sensibles a la temática estudiada. Generando relación entre los datos obtenidos por el investigador y la realidad que cuentan los relatos de los participantes Esperando además que los resultados sean de aporte en la comprobación de nuevas teorías.

**- Transferibilidad:**

La transferibilidad o aplicabilidad consiste en poder transferir los resultados de la investigación a otros contextos. ( )

Si se habla de transferibilidad se tiene en cuenta que los fenómenos estudiados están íntimamente vinculados a los momentos, a las situaciones del contexto y a los sujetos participantes de la investigación. Para lograr que nuestro trabajo de investigación logre ser transferible; realizamos una descripción

exhaustiva de las características del contexto en que se realiza la investigación y de los sujetos participantes, lo cual servirá para realizar comparaciones y descubrir lo común y lo específico con otros estudios.

**- Confirmabilidad:**

Los resultados de la investigación deben garantizar la veracidad de las descripciones realizadas por los participantes. La confirmabilidad permite conocer el papel del investigador durante el trabajo de campo e identificar sus alcances y limitaciones para controlar los posibles juicios o críticas que suscita el fenómeno o los sujetos participantes.

El investigador cualitativo tiene el compromiso ético de informar a los responsables de los sitios donde realizará su trabajo de campo y dentro del protocolo presentado al comité de investigación, qué actuaciones profesionales mantendrá durante la investigación. Así deja claro el papel que desempeñará durante las observaciones y en las interacciones con los participantes del estudio.

Para cumplir con ello; nuestro instrumento de recolección de datos debe reflejar los objetivos del estudio, realizaremos transcripciones textuales de las entrevistas, y la escritura de los resultados se contrastará con la literatura existente sobre el tema (respetando la citación de las fuentes). Asimismo, se tendrá en cuenta la revisión de los hallazgos por parte de otros investigadores.

**- Confidencialidad:**

Los códigos de ética hacen énfasis en la seguridad y protección de la identidad de las personas que participan como informantes de la investigación. Por ende en el trabajo se mantendrá al anonimato tanto la identidad de las personas participantes en el estudio, como a la privacidad de la información que es revelada por los mismos, por tanto, para mantenerla se asigna un número o un pseudónimo a los entrevistados. Es por ello que tanto las instituciones comprometidas como los

individuos involucrados en el estudio deberán firmar un certificado de consentimiento en el cuál se le expondrán las formalidades del trabajo de investigación así como también sus derechos como participantes.

# **Capítulo IV**

## **Análisis y resultados**

Los instrumentos de recolección de información utilizados, como ya señalamos; fueron de **Observación y Focus Group**.

Observación para contemplar en forma cuidadosa y sistemática cómo se desarrollaba la conducta en el contexto determinado (clases de danza), compartiendo con los participantes el mismo espacio de acción, siendo nosotros, los testigos (pasivos) de dicha conducta). Esta observación fue planificada en forma libre, no sistemática y realizada directamente, tomando registro audiovisual.

El instrumento se aplicó mediante la utilización de un formato de Registro anecdótico a lo largo de todo el proceso en el que se registró durante el periodo de un mes, directamente desde la descripción de la realidad.

Se observó a niños(as), aprendices de danza, en su rutina diaria de clases, de ramos técnicos disciplinares (Ballet, Moderno y Contemporáneo).

Finalmente, al finalizar el periodo de observaciones; para poder captar en mayor profundidad el comportamiento de los sujetos y a la vez tener registro de sus relatos propios, realizamos un Focus Group (Grupo Focal); que consistió en compartir percepciones y dialogar sobre experiencias profundas con respecto al tema en cuestión, guiados por núcleos interrogativos (temáticas de discusión).

A continuación procederemos a presentar las Matrices de sistematización Empírica obtenidas de la implementación de dichos instrumentos en las dos instituciones participantes de la investigación.

**Matriz Descriptiva de Sistematización Empírica  
Registro Etnográfico 1**

NIÑOS(AS) PARTICIPANTES	OBSERVACIÓN	ASPECTO DESTACADO
Niño(a) 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene cara de distraída.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le cuesta mantener la concentración en la clase.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1 - N1: <i>“Estira las rodillas, piernas largas...crece”</i></li> <li>- N1: No mira al profesor ni responde.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No presta atención en las correcciones que el profesor le muestra que realice.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1: Mira al profesor y autocorrige su postura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observa al profesor ejecutando el movimiento y autocorrige su postura imitándolo.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1: Sonríe al momento de aprender jugando.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disfruta del aprendizaje a través del juego.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1: no realiza la misma transición que el profesor para llegar a la posición, pero llega de todos modos a lo pedido por el profesor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modifica el medio pero no el fin de la acción enseñada por el profesor.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1: Observa atentamente la explicación, luego de esto le resulta mejor la ejecución.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Al poner atención visual y auditiva en la explicación del movimiento que muestra el profesor; existe una mejora en su ejecución.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1: Se mira las uñas mientras tímidamente sigue los pasos. Se pone detrás del profesor y continúa mirándose las uñas mientras el profesor explica</li> <li>- P1: <i>“Bajen leeeentamente la pierna”</i></li> <li>- N1 (ejecutando la acción): Baja rápido la pierna, excepto cuando ve al profesor realizar la acción.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No concentra toda su atención en la ejecución de los movimientos. Se posiciona detrás del profesor y lo imita en la ejecución kinética interrumpidamente mientras además se mira las uñas, lo mismo hace cuando este da explicaciones verbo-corporales.</li> <li>- No ejecuta correctamente la indicación verbalmente señalada por el profesor, por el contrario la realiza al observarlo realizándola.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesor indica que cierren los ojos y levanten los brazos, todas lo hacen, la última en cerrar los ojos es N1. Se</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra inseguridad al seguir indicaciones.</li> </ul>

	<p>mantienen así durante 1 minuto.</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1: (realiza todos los movimientos que el profesor ejecuta)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imita ininterrumpidamente al profesor en la ejecución de movimientos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (realizando postura de estiramiento) <i>“¡Que el codo no se flexione, brazo largo”</i></li> <li>- N1: (Se mira al espejo y estira su codo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Al escuchar la corrección del profesor, se observa al espejo y autocorrigue su postura modificando lo señalado por este y acertando en la corrección.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (Realizando otra postura de estiramiento) <i>“Ahora estira la rodilla y míratela”</i></li> <li>- N1: (Se mira la rodilla y la estira)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza la corrección señalada verbo-corporalmente por el profesor observándose</li> <li>Y modificando su postura.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1: (se retira de la sala a mitad de la clase y no vuelve entrar)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deserta de la clase durante toda la jornada.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (Explica ejercicio frente a la barra; N1, 3 y 6 sólo miran, mientras que N2, 7 y 4 imitan)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sólo centra su atención en la observación de la explicación de la correcta ejecución del movimiento, sin imitar kinéticamente al profesor mientras este realiza la acción.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (realiza La coreografía)</li> <li>- P2: <i>“¿Qué de lo que vieron les puede servir a ustedes para cuando realicen la coreografía?”</i></li> <li>- N1: <i>“la velocidad”</i></li> <li>- N1, N2: ( Se observan entre ellas mientras el profesor va guiando el calentamiento)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Considera que el factor velocidad es un aspecto destacable en la acción ejecutada por el profesor.</li> <li>- Se apoya de la imitación a la compañera al momento de la ejecución del movimiento.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1, N2 , N3: (Realizan la actividad en silencio)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza concentrada la actividad.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (A todas) <i>“ Es importante hacer este ejercicio para fortalecer la espalda, ¿Se cansaron mucho?, Es cansador pero es una forma más divertida de cansarse”</i></li> <li>- N1, N2, N3, N4: ( ríen y se miran entre ellas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprueban el cansancio corporal del ejercicio a través del juego</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1: ( Realizando el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejecuta ejercicio (ya realizado en</li> </ul>

	<p>primer ejercicio en la barra no observa a sus compañeras ni tampoco se mira en el espejo)</p>	<p>otras clases) introspectivamente, sin apoyarse de la imitación ni del espejo.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (A todas) <i>“¿Cómo se siente en el cuerpo, tranquilo o cansado?”</i></li> <li>- N1, N2, N3, N4, N5- P1: <i>“¡Cansado!”</i></li> <li>- P1: <i>“Sí, el cuerpo siempre se cansa, pero se acostumbra”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresan el cansancio físico producto del ejercicio.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1 y N4: sólo observan al profesor mientras enseña movimiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se concentra en la observación de la ejecución más que en la imitación kinética de este.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: <i>“¿Se dieron cuenta que después de hacerlo varias veces muy rápido, cuando lo hacemos a tiempo normal pareciera ser mucho más lento de lo que realmente es?”</i> (Todas se miran con cara de asombro y</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afirman que la variación tiempo, influye en la percepción de la velocidad real del movimiento.</li> </ul>

	<p>asienten)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- N1: ( De pie en la sala, Se mira las uñas mientras las compañeras realizan la coreografía)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No ejecuta los movimientos. Se mantiene en su lugar pero mirándose las uñas.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada una comienza a repasar la coreografía individualmente.</li> </ul> <p>N1: (Parada detrás de N2, no se mueve. Mira a sus compañeras y se mira las uñas)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mientras las compañeras repasan coreografía, sólo se limita a observarlas y mirarse las uñas.</li> </ul>
Niño(a) 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2 - P1: <i>“Profe, ¿cómo llegamos a la guatita?”</i>.</li> </ul>	<p>Pregunta por la ejecución de un movimiento usando las mismas palabras que el profesor utiliza para hacer referencia al movimiento.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2: Pregunta por el primer paso.</li> <li>- P2 – N2: <i>“Hagamos el primer paso”</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza con el profesor la acción para poder entender mejor la correcta ejecución. Muestra inseguridad al hacerlo.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2: Lo hace tímidamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Para preguntar por la correcta ejecución de una acción, muestra al</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2-P2: <i>“Profe, ¿cómo</i></li> </ul>	

	<p>es este paso?" (Ejecuta movimiento)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- P2-N2: <i>"¡Anto súmate!</i> <i>"</i></li> <li>- N2- P2: (desde un rincón) <i>"Es que estoy haciendo primero sólo las piernas"</i></li> <li>- N2: (Se cambia a un lugar más cerca del profesor)</li> <li>- P2: (observando la acción de N2) <i>"¡Cámbiense todas de lugar!"</i></li> <li>- N2-P2 (mientras realizan un movimiento): <i>"¡Profe, ese paso es muy chistoso!"</i> (sonríe)</li> <li>- P2-N2 (riendo): <i>" ¡Sí!, es muy chistoso!"</i></li> <li>- P2 (continuando con la coreografía): <i>"¿Qué viene ahora?"</i></li> </ul>	<p>profesor el movimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se posiciona en un rincón para practicar individualmente un movimiento, segmentándolo por partes para mejor procesamiento.</li> <li>- Varía en su posicionamiento en el espacio entrenando su orientación espacial visual.</li> <li>- Disfruta de la realización de los movimientos.</li> <li>- Demuestra buena memoria. Recuerda y ejecuta movimientos incluyendo los sonidos verbales que</li> </ul>
--	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2 y N5: <i>“¡Esto profe!”</i> (Muestran el movimiento haciendo los sonidos con los que el profesor lo enseñó la clase anterior) <i>“¡CHIC – CHIC- PUM!”</i></li> <li>- P2-N2, N5: (sonriendo, asiente con la cabeza): <i>¡Muy bien, que buena memoria!</i></li> </ul>	<p>el profesor utilizó a la hora de enseñarlos la clase anterior.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Es felicitada por el profesor por la memoria.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2-N2: <i>“si antes lo hicimos con la derecha, ¿con cuál hacemos ahora?”</i></li> <li>- N2 - P2: (responde con tono de pregunta) <i>“¿Izquierda?”</i></li> <li>- P2-N2: (Asiente con la cabeza)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Procesa y entiende el mecanismo de orden lógico en la secuencia de movimientos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (Realizando movimientos de brazos) <i>“¿Que deben sentir al hacer este movimiento?”</i></li> <li>- N2: <i>“Empujar el aire”</i></li> <li>- P2: <i>“Muy bien, vamos</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asocia los movimientos a sensaciones de acciones cotidianas.</li> </ul>

	<i>a pensar en empujar el aire”</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizan todas una secuencia de movimientos por el suelo, luego comienzan a trotar por el espacio. Todas Sigán a P2 menos N2.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se moviliza en forma independiente por el espacio.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (formando un círculo) <i>“¿Que siente que trabajó hoy?”</i></li> <li>- N2: <i>“El espacio”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siente que en la clase entrenó su orientación y utilidad espacial.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2: ( Practica frente al espejo cantando la letra de la canción)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Practica ejecución de movimientos observándose en el espejo y recurriendo a la memoria musical mientras realiza la acción.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (Formando un círculo) <i>“¿Que les pasó la clase de hoy?”</i></li> <li>- N2: (Riendo) <i>“Cuando termino la coreografía es como... ¡Lo logré!”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresa su emoción al lograr ejecutar sin errores la coreografía.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (A todas) <i>“¿Qué sienten que pasa cuando lo repiten</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opina que la constante repetición del movimiento provocaría una “costumbre” en el cuerpo hacia el</li> </ul>

	<p><i>muchas veces?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- N2: “Uno se acostumbra, se hace</li> </ul>	<p>movimiento, facilitando su ejecución.</p>
	<p><i>más fácil”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (Explica ejercicio frente a la barra; N1, 3 y 6 sólo miran, mientras que N2, 7 y 4 imitan)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mientras profesor explica verbo-corporalmente un movimiento. Esta simultáneamente lo observa e imita kinéticamente.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2: (Se equivoca en orden de ejercicio)</li> <li>- P1-N2: ( Corrige con palabras)</li> <li>- N2: (Se vuelve a equivocarse dos veces más en el mismo ejercicio)</li> <li>- P2: ( Percatándose de la situación corrige a modo general el orden de los ejercicios)</li> <li>- A2: (Riendo, lo ejecuta una tercera vez de manera correcta)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Al ser corregida directamente por el profesor en una primera instancia sólo verbalmente, en relación al orden de la secuencia de movimientos, no logra procesar y ejecutar correctamente la corrección. No así; en una tercera corrección realizada por el profesor a modo general, la niña riendo logra ejecutar de manera correcta el ejercicio.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2: (se ríe) “cómo Hago el paso para el lado?”</li> <li>- P2-N2: “Debes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza pregunta sobre la ejecución de un movimiento.</li> <li>- Demuestra entender el lenguaje</li> </ul>

	<p>entregar el peso hacia la pierna de soporte”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- N2: (asiente con la cabeza, lo realiza y le resulta, sonrío)</li> </ul>	<p>técnico verbal que utiliza el profesor al momento de darle una indicación, la niña logra ejecutar lo indicado.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (a todas) “¡No olviden respirar!”</li> <li>- N2- P2: “Yo no puedo respirar” (todos ríen)</li> <li>- P2: (realiza La coreografía)</li> <li>- P2: “¿Qué de lo que vieron les puede servir a ustedes para cuando realicen la coreografía?”</li> <li>- N2: “Energía“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A través del humor hace referencia a no poder respirar durante la ejecución de la coreografía.</li> <li>- Considera que el factor energía es un aspecto destacable en la acción ejecutada por el profesor para realizar al momento de bailar la coreografía.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1, N2: ( Se observan entre ellas mientras el profesor va guiando el calentamiento)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se apoya de la imitación a la compañera al momento de la ejecución del movimiento.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2, N4: ( Rían mientras hacen el ejercicio)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disfrutan de momentos de distracción mientras realizan el ejercicio.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1, N2 , N3: (Realizan la actividad en silencio)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En silencio, se concentran para la realización de la actividad</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (A todas) “ <i>Es importante hacer este ejercicio para fortalecer la espalda, ¿Se cansaron mucho?, Es cansador pero es una forma más divertida de cansarse</i>”</li> <li>- N1, N2, N3, N4: ( ríen y se miran entre ellas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprueban el cansancio corporal del ejercicio a través del juego</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2: (Observa al profesor corregir a la compañera, se da vuelta hacia el espejo y observa su postura)</li> <li>- Mientras el profesor va enseñando la coreografía indica con el dedo hacia donde se dirige el movimiento, N2 imita El mismo gesto de señalamiento que realiza el profesor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza las correcciones que el profesor realiza hacia sus otras compañeras para autocorregirse utilizando de apoyo el espejo.</li> <li>- Está tan concentrada en imitar cada movimiento del profesor, que incluye aquellos que no son parte como tal de la coreografía.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: ( Mientras realiza un movimiento con el torso) “<i>Este movimiento es como</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hace uso del lenguaje simbólico utilizado por el profesor al explicar la cualidad del movimiento, para</li> </ul>

	<p><i>un fideo”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- N2-P1: “¿Profe, Como es el fideo?”</li> <li>- P1-N2: “Te muestro, mira” (Profesor ejecuta el movimiento)</li> <li>- N2: (Intentando imitar posición de equilibrio que realiza el profesor) “¿Cómo hace eso?”</li> <li>- P1-N2: “¿Sabes cómo?... Practicando. Yo antes tampoco podía. Debes llevar el ombligo hacia adelante y el coxis hacia el suelo”</li> <li>- N2: ( Sigue las instrucciones del profesor, le resulta unos segundos, luego se cae y ríe)</li> </ul>	<p>preguntar sobre la ejecución de este mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Demuestra tener conocimiento del lenguaje anatómico, además de una desarrollada propiocepción; entendiendo la explicación biomecánica con la que el profesor le da un indicación verbal específica, procesándola y ejecutándola correctamente.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (A todas) “¿Cómo se siente en el cuerpo, tranquilo o cansado?”</li> <li>- N1, N2, N3, N4, N5- P1: “¡Cansado!”</li> <li>- P1: “Sí, el cuerpo siempre se cansa,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresan el cansancio físico producto del ejercicio.</li> </ul>

	<i>pero se acostumbra”</i>	
	- N2, N3, N5 imitan al profesor mientras este se mueve	- Imita kinéticamente al profesor mientras este muestra ejercicio.
	- N2-P1: <i>“Pero profe, usted había hecho este paso con la pierna cruzada”</i> - P1: (Sonríe señalando a N2 y Repite movimiento quedando con las piernas cruzadas) <i>“Piernas se cruzan y luego se abren”</i>	- Demuestra su atención y buena memoria al momento de corregir al profesor en la secuencia de ejecución de un movimiento específico anteriormente enseñado.
	- P1: <i>“¿Se dieron cuenta que después de hacerlo varias veces muy rápido, cuando lo hacemos a tiempo normal pareciera ser mucho más lento de lo que realmente es?”</i> (Todas se miran con cara de asombro y asienten) N2: (se ríe)	- Afirman que la variación tiempo, cuando es efectuada repetitivamente, influye en la percepción de la velocidad real del movimiento.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: <i>“Ya niñas, ¿se acuerdan lo que haríamos hoy?”</i></li> <li>- N2, N5: <i>“¡Repasar las coreos!”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuerda indicaciones de la clase pasada, señalando la actividad a realizar en la siguiente jornada.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (Realizando un movimiento de brazos) <i>“¿Cuando hacen este movimiento, que sienten?”</i></li> <li>- N2: <i>“Que libero”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asocia movimiento corporal específico con sensación de liberación.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (cantando mientras ejecuta movimientos ) <i>“Pa, Pa, Pa, Pi, Pi, Pa”</i></li> <li>- N2: (imitando al profesor) <i>“Pa, Pa, Pa, Pi, Pi, Pa”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recurren a la imitación de la percusión verbal, utilizada por el profesor al momento de enseñar el movimiento específico, para recordarlo.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada una comienza a repasar la coreografía individualmente.</li> <li>- N2: (Se mira al espejo mientras repasa)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza el espejo para repasar la coreografía observándose ejecutar la acción.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2: (Practicando) <i>“¡Ag!, ese es el paso que se me va!”</i></li> <li>- P2-N2: <i>“practíquelo más veces entonces”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Está consciente del movimiento específico que olvida ejecutar recurrentemente durante la coreografía.</li> <li>El profesor le señala practicarla</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: <i>“¡súper!, Ahora recordaremos la siguiente coreo, ¿recuerdan cómo empezaba?”</i></li> <li>- N2, N5-P2: <i>“¡Así!”</i> (Realizan primer movimiento)</li> </ul>	<p>más.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuerda y ejecuta, sin ayuda del profesor, los movimientos con los que inicia la coreografía enseñada la clase anterior.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (a todas) <i>“¡Oye bien, se acuerdan mucho igual!, ¿cómo se sienten?”</i></li> <li>- N2-P2: <i>“¡Cansada!”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Al final de la clase afirma estar cansada.</li> </ul>
Niño(a) 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N3: (A diferencia de sus compañeras no imita al profesor mientras hace la explicación, sólo lo observa)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centra su atención en observar la explicación kinética que el profesor realiza, sin imitar su accionar.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (formando un círculo) <i>“¿Que siente que trabajó hoy?”</i></li> <li>- N3: <i>“ La espalda, hay</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrolló en la clase su propiocepción, sintiendo que falta trabajo de elongación en la espalda.</li> </ul>

	<i>que estirlarla más”</i>	
	- P1: (Explica ejercicio frente a la barra; N1, 3 y 6 sólo miran, mientras que N2, 7 y 4 imitan)	- Centra su atención en observar la explicación kinética que el profesor realiza frente a la barra, sin ir imitando lo que este ejecuta.
	- N3: (suspira mientras ejecuta los movimientos)	- Expresa cansancio.
	- P2: (realiza La coreografía) - P2: “¿Qué de lo que vieron les puede servir a ustedes para cuando realicen la coreografía?” - N3: “Alegría”	- Considera que la Alegría es un aspecto destacable en la acción ejecutada por el profesor para realizar al momento de bailar la coreografía.
	- N3, N4: ( Observan al profesor mientras este va guiando el calentamiento)	- Imita kinéticamente al profesor mientras este efectúa los movimientos.
	- N1, N2 , N3: (Realizan la actividad en silencio)	- Se concentra para la realización de la actividad.
	- P1: (A todas) “ Es importante hacer este	

	<p><i>ejercicio para fortalecer la espalda, ¿Se cansaron mucho?, Es cansador pero es una forma más divertida de cansarse”</i></p> <p>- N1, N2, N3, N4: ( ríen y se miran entre ellas)</p>	<p>- Aprueban el cansancio corporal del ejercicio a través del juego.</p>
	<p>- P1-N3: (Toca hombro y cadera) “...Entonces después. Nunca se mueven, siempre se mantienen a la misma distancia”</p> <p>N1, N2,N4: ( Observan a N3)</p>	<p>- Es corregida directamente por el profesor, este hace uso del tacto para Agudizar sensitivamente la consciencia corporal de la niña.</p> <p>- Las compañeras observan atentamente la corrección)</p>
	<p>- P1: (A todas) “¿Cómo se siente en el cuerpo, tranquilo o cansado?”</p> <p>- N1, N2, N3, N4, N5- P1: “¡Cansado!”</p> <p>- P1: “Sí, el cuerpo siempre se cansa, pero se acostumbra”</p>	<p>- Afirma tener el cuerpo cansado. El profesor asegura que se acostumbrarán al cansancio corporal.</p>
	<p>- N2, N3, N5 imitan al profesor mientras este se mueve</p>	<p>- Imita kinéticamente al profesor mientras este realiza movimientos.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: <i>“¿Se dieron cuenta que después de hacerlo varias veces muy rápido, cuando lo hacemos a tiempo normal pareciera ser mucho más lento de lo que realmente es?”</i> (Todas se miran con cara de asombro y asienten)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afirman que la variación tiempo, cuando es efectuada repetitivamente, influye en la percepción de la velocidad real del movimiento.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada una comienza a repasar la coreografía individualmente.</li> <li>- N3: (Mira a N2 y la imita)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recurre a imitar kinéticamente a su compañera en el repaso de la coreografía.</li> </ul>
Niño(a) 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (Explica ejercicio frente a la barra; N1, 3 y 6 sólo miran, mientras que N2, 7 y 4 imitan)</li> <li>- P2: (realiza La coreografía)</li> <li>- P2: <i>“¿Qué de lo que vieron les puede servir a ustedes para cuando realicen la coreografía?”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observa e imita al profesor mientras este va mostrando el ejercicio que deben aprender.</li> <li>- Considera que la memoria es un aspecto destacable en la acción ejecutada por el profesor para realizar al momento de bailar la coreografía.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N4: <i>“Memoria”</i></li> <li>- N3, N4: ( Observan al profesor mientras este va guiando el calentamiento)</li> <li>- N2, N4: ( Rían mientras hacen el ejercicio)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observa atentamente al profesor efectuar los movimientos.</li> <li>- Disfrutan de momentos de distracción al ejecutar un ejercicio.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (A todas) <i>“ Es importante hacer este ejercicio para fortalecer la espalda, ¿Se cansaron mucho?, Es cansador pero es una forma más divertida de cansarse”</i></li> <li>- N1, N2, N3, N4: ( ríen y se miran entre ellas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprueban el cansancio corporal del ejercicio a través del juego.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N4: ( se seca el sudor de la frente con las manos)</li> <li>- P1: (A todas) <i>“¿Cómo se siente en el cuerpo, tranquilo o cansado?”</i></li> <li>- N1, N2, N3, N4, N5- P1: <i>“¡Cansado!”</i></li> <li>- P1: <i>“Sí, el cuerpo siempre se cansa,</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresa cansancio y agotamiento físico producto del ejercicio.</li> <li>- El profesor asegura que el cuerpo se acostumbra al cansancio físico.</li> </ul>

	<i>pero se acostumbra”</i>	
	- N1 y N4 sólo observan al profesor mientras enseña movimiento	- Concentrada observa al profesor ejecutar los movimientos.
	- P1: “¿Se dieron cuenta que después de hacerlo varias veces muy rápido, cuando lo hacemos a tiempo normal pareciera ser mucho más lento de lo que realmente es?” (Todas se miran con cara de asombro y asienten)	- Afirman que la variación tiempo, cuando es efectuada repetitivamente, influye en la percepción de la velocidad real del movimiento.
	- Cada una comienza a repasar la coreografía individualmente. - N4: ( Repasa mirando el suelo)	- Repasa introspectivamente los movimientos
Niño(a) 5	- N5: Aprende coreografía con	- Muestra satisfacción al momento de aprender coreografía.

	<p>sonrisa en la cara.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: <i>“Chaca Bum”</i> (mientras muestra salto del mono)</li> <li>- N5: (Repite) <i>“Chaca Bum”</i></li> <li>- N5: (comienza a bailar libremente al ritmo de la música, mirándose en el espejo, mientras las compañeras repasan)</li> <li>- P2: (Percatándose de la situación, mira a N5 hasta que esta se da cuenta de que él la está observando)</li> <li>- P2-N5: (Sonriéndole, le hace un gesto para que siga repasando) <i>“Vamos, concéntrese”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repite palabras utilizadas por el profesor al momento de realizar el salto.</li> <li>- Disfruta de momentos de distracción durante las clases. Se deja llevar por la música. Se detiene cuando el profesor llama su atención y retoma el ensayo.</li> </ul> <p>Le importa la música que utilizaran para la coreografía.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N5-P2: <i>“Profe... (silencio) ¿Cuál es la canción que vamos a ocupar?”</i></li> <li>- P2-N5: <i>“Esta po, China”</i> (Pone la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siente satisfacción al realizar la coreografía.</li> </ul>

	<p>canción) “5, 6, 7, y...” (comienzan a ejecutar la coreografía)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- N5: (Termina la coreografía y sonrío mirándose al espejo y continúa bailando libre)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imita al profesor mientras este va guiando el ejercicio, a la vez que se mueve independientemente.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N5: (Baila mientras hacen el estiramiento)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demuestra sentido rítmico y motivación.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1 (explicando el tiempo rítmico de un paso): “Cua y ...”</li> <li>- N5: (repite marcando el paso): “Cua y...”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imita verbal y kinéticamente al profesor mientras realizan un movimiento y marcan los tiempos de la rítmica con la voz.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2 (continuando con la coreografía): “¿Qué viene ahora?”</li> <li>- N2 y N5: “¡Esto profe!” (Muestran el movimiento haciendo los sonidos con los que el profesor lo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuerda los movimientos y los sonidos con los que el profesor los ejecutó la clase anterior para marcar los tiempos musicales.</li> </ul>

	enseñó la clase anterior) “¡CHIC – CHIC- PUM!”	
	- P2-N2, N5: (sonriendo, asiente con la cabeza): <i>¡Muy bien, que buena memoria!</i>	- Es felicitada por el profesor destacando su memoria.
	- P2: (formando un círculo) “¿Que siente que trabajó hoy?” - N5: “ <i>Estiramiento</i> ”	- Siente que durante la clase fortaleció su elongación.
	- P2- N5: “¿qué pasó está cansada?” - N5: (lo mira, sonrío y comienza a moverse con más energía)	- Requiere de la motivación del profesor para seguir moviéndose con energía.
	- P2: (realiza La coreografía) - P2: “¿Qué de lo que vieron les puede servir a ustedes para cuando realicen la coreografía?” - N5: “ <i>Actitud</i> ”	- Considera que la actitud es un aspecto destacable en la acción ejecutada por el profesor para realizar al momento de bailar la coreografía.
	- P1: (A todas) “¿Cómo se siente el cuerpo,	- Confirma estar cansada luego de

	<p><i>tranquilo o cansado?”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- N1, N2, N3, N4, N5-</li> <li>P1: <i>“¡Cansado!”</i></li> <li>- P1: <i>“Sí, el cuerpo siempre se cansa, pero se acostumbra”</i></li> </ul>	<p>la ejecución de la coreografía.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesor afirma que es normal que el cuerpo se canse pero que se acostumbra al cansancio físico.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2, N3, N5 imitan al profesor mientras este se mueve</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imita kinéticamente al profesor mientras este ejecuta los movimientos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: <i>“¿Se dieron cuenta que después de hacerlo varias veces muy rápido, cuando lo hacemos a tiempo normal pareciera ser mucho más lento de lo que realmente es?”</i> (Todas se miran con cara de asombro y asienten)</li> <li>- N5: <i>“Un poco”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afirman que la variación tiempo, cuando es efectuada repetitivamente, influye en la percepción de la velocidad real del movimiento.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: <i>“Ya niñas, ¿se acuerdan lo que haríamos hoy?”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuerda las indicaciones dadas por el profesor la clase anterior para realizar en la siguiente jornada.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N2, N5: <i>“¡Repasar las coreos!”</i></li> <li>- P2: (Realizando un movimiento de brazos) <i>“¿Cuando hacen este movimiento, que sienten?”</i></li> <li>- N5: <i>“Que lanzo algo”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuando realiza el movimiento lo asocia a la acción de lanzar.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cada una comienza a repasar la coreografía individualmente.</li> <li>- N5: (mira a sus compañeras a través del espejo mientras repasa)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Repasa individualmente la coreografía mientras reafirma su correcta ejecución de los movimientos observando a sus compañeras a través del espejo.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: <i>“¡súper!, Ahora recordaremos la siguiente coreo, ¿recuerdan cómo empezaba?”</i></li> <li>- N2, N5-P2: <i>“¡Así!”</i> (Realizan primer movimiento)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuerda y ejecuta el inicio de la coreografía aprendida la clase anterior.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (a todas) <i>“¡Oye bien, se acuerdan mucho igual!, ¿cómo se sienten?”</i></li> <li>- N2-P2: <i>“¡Cansada!”</i></li> <li>- N5: (Mirando a N2) <i>“jaja, sí!”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Profesor destaca la memoria.</li> <li>- Confirma, con humor, sentirse cansada.</li> </ul>
Niño(a) 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N6: Presenta dificultad al mantener la postura corporal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le dificulta mantener correcta postura corporal.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (Explica ejercicio frente a la barra; N1, 3 y 6 sólo miran, mientras que N2, 7 y 4 imitan)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observa, sin imitar al profesor, mientras este explica ejecutando el ejercicio que deben realizar.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (realiza La coreografía)</li> <li>- P2: <i>“¿Qué de lo que vieron les puede servir a ustedes para cuando realicen la coreografía?”</i></li> <li>- N6: <i>“Fluidez”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Considera que el factor fluidez es un aspecto destacable en la acción ejecutada por el profesor para realizar al momento de bailar la coreografía.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: “¿Se dieron cuenta que después de hacerlo varias veces muy rápido, cuando lo hacemos a tiempo normal pareciera ser mucho más lento de lo que realmente es?” (Todas se miran con cara de asombro y asienten)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afirman que la variación tiempo, cuando es efectuada repetitivamente, influye en la percepción de la velocidad real del movimiento.</li> </ul>
Niño(a) 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P2: (formando un círculo) “¿Que siente que trabajó hoy?”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Siente que durante la clase trabajó en los cambios de niveles espaciales.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N7: “Los niveles”</li> <li>- P1: (Explica ejercicio frente a la barra; N1, 3 y 6 sólo miran,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observa e imita al profesor en la ejecución de los movimientos mientras este los va explicando.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>mientras que N2, 7 y 4 imitan)</li> <li>- P2: (realiza La</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Considera que la motivación es un aspecto destacable en la acción</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>coreografía)</li> <li>- P2: “¿Qué de lo que vieron les puede servir a ustedes para cuando realicen la coreografía?”</li> <li>- N7: “Motivación”</li> <li>- P1: “¿Se dieron cuenta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ejecutada por el profesor para realizar al momento de bailar la coreografía.</li> <li>- Afirman que la variación tiempo,</li> </ul>

	<p><i>que después de hacerlo varias veces muy rápido, cuando lo hacemos a tiempo normal pareciera ser mucho más lento de lo que realmente es?”</i> (Todas se miran con cara de asombro y asienten)</p>	<p>cuando es efectuada repetitivamente, influye en la percepción de la velocidad real del movimiento.</p>
--	--	---

## Matriz Descriptiva de Sistematización

### Empírica

#### Registro Etnográfico 2

NIÑOS(AS) PARTICIPANTES	OBSERVACIÓN	ASPECTO DESTACADO
Niña 1	<p>- P1: (A todos) <i>“Recuerden la energía y las cualidades de los movimientos... ¿Cómo era el primer movimiento?”</i></p>	<p>- Buena memoria, recuerda los movimientos enseñados la clase anterior.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1: (mostrando primer movimiento) <i>“Así”</i></li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (Ejecutando movimiento) <i>“Uno, dos, uno, dos”</i></li> <li>- N1, N2, N3, N4, N5, N6: (Repiten) <i>“Uno, dos, uno, dos”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imita al profesor tanto en la ejecución del movimiento como en la cuenta musical.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1,N2,N3: (Se reúnen en un espacio de la sala para practicar deslizada por el piso)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Practican por iniciativa propia los movimientos que deben realizar en equipo para mejorar en su ejecución.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (a todos) <i>“Van muy descoordinados, es solo una oportunidad en la función, no hay más... Otra vez, desde el principio”</i></li> <li>- N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7: (Se miran entre ellos, y caminan a sus lugares para realizar nuevamente la coreografía)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deben ser persistentes para repetir hasta que salga bien.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (A todos) <i>“¿Cómo van a poner las manos en este salto?”</i></li> <li>- N1: (salta con un brazo estirado y mano en puño, el otro brazo abajo) <i>“... ¿Así?”</i></li> <li>- N6: (Observando a N1) <i>“¡Sí!”</i></li> <li>- P1: <i>“Ya, Super... Hagámoslo así”</i></li> <li>- N1: (Mira sus compañeros y sonríe)</li> <li>- N1: <i>“Yo voy a hacer una Milica y ustedes son el pueblo”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es proactiva, creativa y participativa, ayuda en la creación de la coreografía aportando con ideas que al ser aprobadas por la profesora le produce satisfacción.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1-N1, N6: (Corrigiendo dúo) <i>“Vamos, háganlo... ¿se miran y saltan o cómo era esta parte?”</i> N6-P1: <i>“ah, no sé”</i></li> <li>- N1-P1: (haciendo gesto con los brazos) <i>“Sí, nos miramos y él me toma”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuerda en detalle cómo era la correcta ejecución de los movimientos.</li> <li>- Deben reiteradamente realizar el</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1-N1,N6: <i>“Ya, a ver háganlo”</i></li> <li>- N1,N6: ( Se miran, realizan la tomada)</li> <li>- P1-N1,N6: <i>“De nuevo”</i></li> </ul>	<p>mismo movimiento hasta que sea aprobada la ejecución por la profesora.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1-N1: <i>“Ya ahora viene tu parte, ¿qué hacías?”</i></li> <li>- N1-P1: (mostrando sus movimientos)</li> <li>- <i>“Primero hago este salto, después giro y corro”</i></li> <li>- P1-N1: <i>“Ahora te sale ese salto, antes no te salía... ¿Lo ensayaste?”</i></li> <li>- N1-P1: (sonriendo) <i>“sí”</i></li> <li>- P1-N1: <i>“ya, bien”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demuestra que ha mejorado en la ejecución del salto producto de la práctica.</li> <li>- Es destacado por la profesora y esto le causa satisfacción.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1-N6: <i>“Después corro y tú me atrapas”</i></li> <li>- N6-N1: <i>“¿Oye, y si chocamos en la última parte?”</i></li> <li>- N1-N6: (riéndose) <i>“jajaja, ¡ya!”</i></li> <li>- N1,N6: (Juntos)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuerda la secuencia de movimientos a realizar de ella y su compañero, lo guía para que les resulte efectivo.</li> <li>- En medio de la concentración</li> </ul>

	<p>realizan su parte, al finalizar se lanzan por el suelo chocándolo cual provoca mucha risa en ambos)</p>	<p>también disfrutaban de momentos de distracción y diversión.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: <i>“Hoy tenemos visitas y les vamos a dedicar nuestra danza a ellas”</i></li> <li>- N1: <i>“¡ay que nervio!”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra nerviosismo al tener que bailar ante y para otros.</li> </ul>
Niña 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1, N2, N3, N4, N5, N6: (repiten ) <i>“Uno, dos, uno, dos”</i></li> <li>- N1,N2,N3: (Se reúnen en un espacio de la sala para practicar deslizada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imita al profesor tanto en la ejecución del movimiento como en la cuenta musical.</li> <li>- Se organizan en conjunto para repasar y mejorar en la ejecución de un movimiento grupal.</li> </ul>
	<p>por el piso)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (a todos) <i>“Van muy descoordinados, es solo una oportunidad en la función, no hay más... Otra vez, desde el principio”</i></li> <li>- N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7: (Se miran entre ellos, y caminan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deben tener buena disposición y paciencia para la repetición constante del mismo movimiento para que mejore en su ejecución y sea aprobado por la profesora.</li> </ul>

	<p>a sus lugares para realizar nuevamente la coreografía)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- P1:(a todos) “¿Qué suelen hacer ustedes durante el toque de queda?”</li> <li>N3:“Yo salgo a jugar a mi pasaje, porque vivo en un condominio”</li> <li>- N2: (Mirando a A3) “¡yo igual!”</li> <li>Pp-N3, N2: “¿Y a qué juegan?”</li> <li>- N2- P1: “Yo a la escondida con mis amigos”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Durante el Toque de queda su distracción es salir a jugar a la escondida con sus amigos(as).</li> </ul>
Niña 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N3, N4, N5: (imitan a N1, se chocan) “¡Hay!”</li> <li>- N1, N2, N3, N4, N5, N6: (repiten ) “Uno, dos, uno, dos”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observa e imita a su compañero(a) en la ejecución de un movimiento, concentrándose en eso y dejando de poner atención a su percepción espacial.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1,N2,N3: (Se reúnen en un espacio de la sala para practicar deslizada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Practican por iniciativa propia los movimientos que deben realizar en equipo para mejorar en su ejecución.</li> </ul>

	por el piso)	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (a todos) <i>“Van muy descoordinados, es solo una oportunidad en la función, no hay más... Otra vez, desde el principio”</i></li> <li>- N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7: (Se miran entre ellos, y caminan a sus lugares para realizar nuevamente la coreografía)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deben tener buena disposición y paciencia en la repetitiva práctica de movimientos que deben realizar hasta que le ejecución mejore.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1:(a todos) <i>“¿Qué suelen hacer ustedes durante el toque de queda?”</i></li> <li>- N3:<i>“Yo salgo a jugar a mi pasaje, porque vivo en un condominio”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expone que durante el toque de queda sale a jugar con sus amigos(as) en su condominio</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1- N3: <i>“¿Cómo era la invertida?, ¿veamos la invertida?”</i></li> <li>- N3-P1: <i>“¿yo?”</i></li> <li>- P1: <i>“¡Sí!”</i></li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N3: (Se levanta del piso y comienza a practicar corrida e invertida)</li> <li>- P1-N3: <i>“Ya, ahí mejor... Otra vez... estira las dos piernas, las dos piernas y punta de pie... ¡vamos!”</i></li> <li>- N3: ( Vuelve a realizar el movimiento, esta vez levanta ambas piernas a la vertical)</li> <li>- P1-N3: <i>“Ya, mejor... Pero recuerda que una pierna va arriba y la otra queda horizontal al piso, pero ambas rodillas estiradas, ¿ya?”</i></li> <li>- N3: (observando en silencio a P1, con la boca semi abierta, asiente con la cabeza)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se dispone a practicar invertida, la profesora da la indicación de estirar ambas piernas. Sin embargo con la rapidez del procesamiento de esta nueva información la niña confunde el estirar con levantar; la profesora al percatarse corrige con la voz.</li> <li>- La niña no vuelve a ejecutarlo, sólo asiente con la cabeza dando a conocer que entendió la corrección.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes realizan la coreografía, al</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra cansancio al terminar de bailar repetidamente, se tira al suelo</li> </ul>

	<p>terminar N3 se tira al suelo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- N3: ( en el suelo) <i>“Ya me desmayé”</i></li> </ul>	<p>quedándose allí.</p>
Niña 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N3, N4, N5: (imitan a N1, se chocan) <i>“¡Hay!”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observa e imita a su compañero(a) en la ejecución de un movimiento, concentrándose en eso y dejando de poner atención a su percepción espacial.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: <i>“Uno, dos, uno, dos”</i></li> <li>- N1, N2, N3, N4, N5, N6: (repiten ) <i>“Uno, dos, uno, dos”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imitan al profesor tanto en la ejecución de movimientos como en la cuenta musical.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N4-N1,N2,N3: <i>“Chiquillas no importa que se quemen”</i></li> <li>- P1: (a todos) <i>“Van muy descoordinados, es solo una oportunidad en la función, no hay más... Otra vez, desde el principio”</i></li> <li>- N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7: (Se miran entre ellos, y caminan a sus lugares para</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incentiva a sus compañeras a lanzarse sin miedo y con confianza al piso.</li> <li>- Deben tener la disposición y voluntad de repetir cuantas veces sea necesario los movimientos para que la ejecución de estos sea cada vez mejor.</li> </ul>

	realizar nuevamente la coreografía)	
Niña 5	- N3, N4, N5: (imitan a A1, se chocan) “¡Hay!”	- Por imitar en la ejecución de un movimiento a la compañera, pierde de vista su percepción espacial, lo que la lleva a chocar con otras compañeras.
	- N1, N2, N3, N4, N5, N6: (repiten ) “Uno, dos, uno, dos”	- Imita al profesor tanto en la ejecución del movimiento como en la percusión rítmica para aprender mejor el movimiento.
	- P1: (a todos) “Van muy descoordinados, es solo una oportunidad en la función, no hay más... Otra vez, desde el principio” - N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7: (Se miran entre ellos, y caminan a sus lugares para realizar nuevamente la coreografía)	- Deben realizar la ejecución de la coreografía repetitivamente, incorporando las correcciones que la profesora realiza para que cada vez logren una mejor coordinación grupal.  - Deben tener una buena disposición para trabajar contra la frustración que puede provocar el cansancio de la constante repetición de mismos movimientos.
	- N5: ( Observando a N3, se sienta en el suelo)	- Al terminar la coreografía de cansancio imita a su compañera y se acuesta en el suelo.
Niño 6	- P1-N6: “Vamos	

	<p><i>Jeremy... recuerda que esto era punta, punta, baja y vuelta...Debes bajar para poder girar, Luego corres y al saltar abre el pecho... Vamos, hazlo”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- N6: (Realiza los movimientos que la profesora le solicita)</li> <li>- P1-N6: <i>“Por ahí mejor”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atento a las correcciones que la profesora le hace, repite el movimiento, acertando de mejor manera en la ejecución. Es aprobado por la profesora.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1, N2, N3, N4, N5, N6: (repiten ) <i>“Uno, dos, uno, dos”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Imita al profesor tanto en la ejecución del movimiento como en la percusión rítmica para aprender mejor el movimiento.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N6: ( Observa desde su lugar a sus compañeras practicar )</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observador, presta atención en la ejecución de sus compañeras.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (a todos) <i>“Van muy descoordinados, es solo una oportunidad en la función, no hay más... Otra vez, desde el principio”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deben realizar la ejecución de la coreografía repetitivamente, incorporando las correcciones que la profesora realiza para que cada vez logren una mejor coordinación grupal.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7: (Se miran entre ellos, y caminan a sus lugares para realizar nuevamente la coreografía)</li> <li>- P1-N1, N6: (Corrigiendo dúo) <i>“Vamos, háganlo.”</i> <i>¿se miran y saltan o cómo era esta parte?”</i></li> <li>- N6-P1: <i>“ah, no sé”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deben tener una buena disposición para trabajar contra la frustración que puede provocar el cansancio de la constante repetición de mismos movimientos.</li> <li>- Dice no recordar cómo era la ejecución de su movimiento.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1-N1,N6: <i>“Ya, a ver háganlo”</i></li> <li>- N1,N6: ( Se miran, realizan la tomada)</li> <li>- P1-N1,N6: <i>“De nuevo”</i></li> <li>- P1-N6: <i>“Recuerda tomarla de verdad”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deben repetir la ejecución de la tomada hasta ser aprobada por la profesora.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1-N1, N6: <i>“Ya, ahora lo que sigue...”</i></li> <li>- N6: (realiza el movimiento con baja energía)</li> <li>- P1-N6: <i>“No, no quiero eso”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se muestra energéticamente bajo. La profesora insiste en continuar practicando hasta que resulte mejor la ejecución y le exige mayor energía en los movimientos.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N6-P1: <i>“Pero si estoy cansado tía, tuve que ir al colegio en la mañana”</i></li> <li>- P1-N6: <i>“Si sé que estás cansado, pero si no haces el esfuerzo no va a resultar... Ya, intentemos hacerlo bien, otra vez”</i></li> <li>- N1, N6: (Vuelven a repetir los movimientos)</li> <li>- P1-N6: <i>“Yapue, hágalo bien, eso no era así... Con más energía, de nuevo”</i></li> <li>- N6-P1: <i>“¡Aaaaaah tía!”</i></li> <li>- P1-N6: <i>“Pero si tú inventaste el salto y no era así, sácate mejor los calcetines para que no te caigas”</i></li> <li>- N6-P1: <i>“No”</i></li> <li>- P1-N6: <i>“ Por eso no puedes saltar, porque te estás resbalando”</i></li> <li>- N6: ( se arremanga los calcetines</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El cansancio provoca una mala disposición a realizar los movimientos y a seguir las indicaciones de la profesora.</li> <li>- La profesora le llama la atención para que se saque los calcetines y pueda saltar con mayor adherencia al piso y seguridad, pero el niño se rehúsa a quitárselos completamente, sólo se los arremanga.</li> </ul>
--	--	---

	<p>dejando sólo los talones descubiertos y vuelve a saltar)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- P1-N6: “Ya, ahí mejor”</li> <li>- P1-N6: “¿Entendiste?”</li> <li>- N6-P1: “No, soy un cabeza dura”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asegura no entender las indicaciones de la profesora.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La profesora pone la música y es turno de N6 hacer su parte. Lo hace repetitivamente dos veces, pero elemento que utiliza (una escoba) se le cae en ambas oportunidades, por lo que debe volver a realizarlo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Debe bailar con una escoba la cual se le cae en repetidas oportunidades, por lo que debe volver a repetir la acción hasta que le resulte.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N6-N1: “¿Oye, y si chocamos en la última parte?”</li> <li>- N1-N6: (riéndose) “jajaja, ¡ya!”</li> <li>- N1,N6: (Juntos realizan su parte, al finalizar se lanzan por</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En medio de la concentración también disfrutan de momentos de distracción y diversión.</li> </ul>

	<p>el suelo chocándolo cual provoca mucha risa en ambos)</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La profesora pone la música y comienzan con la coreografía, todos menos N6 que se sienta en una silla con una guitarra en</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se rehúsa a participar del ensayo de la coreografía, la profesora toma su lugar.</li> </ul>
	<p>una esquina de la sala. La profesora Toma el lugar de N6 en la coreografía.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pp-N6: “ <i>vamos, una vez más, anda a hacerlo con tus compañeras</i>”</li> <li>- N6: (se levanta y se posiciona para comenzar)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es incentivado por la profesora en práctica a integrarse al ensayo. Para no dejar sola a sus compañeras se vuelve a integrar.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1-N6: “<i>Recuerda, abre y estira el pecho arriba y abre las piernas</i>”</li> <li>- N6: ( prueba con su cuerpo las indicaciones de la profesora)</li> <li>- P1: “<i>¿Hagámoslo de</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hace caso a las indicaciones de la profesora y prueba con su cuerpo las correcciones.</li> <li>- La profesora vuelve a dar la</li> </ul>

	<p><i>nuevo?, con fuerza, con energía”</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- N6: (Camina su lugar de inicio arrastrando los pies por el suelo y con los hombros caídos)</li> </ul>	<p>indicación de repetir la coreografía desde el principio y el niño camina a su puesto de inicio arrastrando los pies por el piso.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N6: (Sale de la sala a mojarse la cabeza, luego comienza a caminar por el patio Poniéndose la polera detrás de la nuca, abriendo los brazos, con la cabeza hacia atrás y es pecho al cielo)</li> <li>- Pp-p1: (Señalando a N6) <i>“mira”</i></li> <li>- P1-N6: <i>“¡Eso!, eso es lo que debes hacer cuando saltes... ¡Abre el pecho y mira al cielo!”</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El niño cansado sale a de la sala, se moja la cabeza y camina por el patio abriendo los brazos y mirando al cielo, la profesora da cuenta de esta situación y le señala que de esa misma manera debe abrir su pecho al momento de saltar.</li> </ul>
<p>Nina 7</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- P1-N7: <i>“Vamos, súmese que viene tarde y además fría”</i></li> <li>- A7: (Se saca sus zapatillas y se integra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Llega tarde a clases, la profesora le señala que se integre rápidamente a la clase.</li> </ul>

	<p>rápidamente a la coreografía)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- P1: (a todos) <i>“Van muy descoordinados, es solo una oportunidad en la función, no hay más... Otra vez, desde el principio”</i></li> <li>- N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7: (Se miran entre ellos, y caminan a sus lugares para realizar nuevamente la coreografía)</li> <li>- N7-N1, N3: <i>“Ustedes podrían tener un enfrentamiento, como el de los pacos con la gente”</i></li> <li>- P1:(a todos) <i>“¿Qué suelen hacer ustedes durante el toque de queda?”</i></li> <li>- N7: <i>“Yo miro escondida por la ventana con mi</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Deben realizar la ejecución de la coreografía repetitivamente, incorporando las correcciones que la profesora realiza para que cada vez logren una mejor coordinación grupal.</li> <li>- Deben tener una buena disposición para trabajar contra la frustración que puede provocar el cansancio de la constante repetición de mismos movimientos.</li> <li>- Es proactiva, da ideas a sus compañeras para crear la coreografía.</li> <li>- Comenta para sumar la idea a la creación coreográfica; que durante el toque de queda observa escondida por la ventana de su casa hacia la calle con su madre.</li> </ul>
--	---	---

	<i>mamá, no salgo a la calle</i>	
--	----------------------------------	--

(Cuadro de Matriz Descriptiva de Sistematización empírica: Registro Etnográfico 1 y 2 (Creación propia))

## MATRIZ DESCRIPTIVA DE SISTEMATIZACIÓN EMPÍRICA

### Focus Group 1

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
	1.  ¿Cómo llegaron a tomar clases aquí? ¿Y hace cuánto tiempo asiste?	
Niño(a) 1	R: <i>“Mi mamá me dijo que hacían danza”</i>	Fue informado(a) a través de la mamá sobre las clases de danza.
Niño(a) 2	R: <i>“A los 7 empecé a ir a clases con el profe y también me vine porque él se vino”</i>	Asistía con anterioridad a clases con el mismo profesor en otro sitio, al cambiarse el profesor comenzó a venir hasta acá para continuar con su aprendizaje.
Niño(a) 3	R: <i>“Yo llegué este año aquí, con mi mamá vimos que hacían clases y me inscribí”</i>	Comienza a asistir este año ya que junto a su madre observan la realización de las clases en el lugar.
Niño(a) 4	R: <i>“Yo también me vine para acá por lo mismo, estaba antes con el</i>	Fue alumna antigua del profesor hace tres años en otro lugar y llegó hasta acá para continuar con su aprendizaje.

	<i>profe hace tres años y cuando dijo que ahora las clases iban a hacer acá vine”</i>	
Niño(a) 5	R: <i>“En cuarto empecé a ir a clases con el profe pero en otra academia y de ahí me vine para acá cuando él se vino a hacer clases”</i>	Hace tres años fue a clases en otra academia con el mismo profesor de la actualidad, se cambió para acá porque él se cambió y para continuar con su aprendizaje.
Niño(a) 6	R: <i>“Yo también antes iba a clases con el profe en otra academia y me vine porque él se vino para acá”</i>	Era alumna antigua del profesor en otro lugar y llegó hasta acá por continuidad.
Niño(a) 7	R: <i>“Igual yo llegué por el profesor”</i>	Comienza a asistir a las clases porque fue alumna anteriormente del profesor en otro lugar.

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 2. ¿Por qué vienen a clases de danza?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“Porque de como los 6 empecé a bailar y me gusta”</i>	Asiste a las clases de danza porque lleva tiempo (3 años) bailando y le gusta.
Niño(a) 2	R: <i>“Es que yo tengo una prima que hacía ballet y</i>	Asiste a las clases porque fue inspirada por su prima al verla bailar

	<i>cuando iba a la casa yo la veía hacer cosas y me gustaba, me gusta porque es una forma de jugar con el cuerpo y hace que todos los problemas se olviden”</i>	Ballet. Le gusta porque siente que es una forma de jugar con el cuerpo y distraerse.
Niño(a) 3	R: <i>“Mi mamá baila siempre”</i>	El ver bailar a su madre la inspiró a tomar clases.
Niño(a) 4	R: <i>“A mí me gusta porque siento que cuando estoy acá, o sea bailando, tengo mucha más personalidad que cuando estoy con otras personas haciendo otras cosas”</i>	Participa de las clases porque siente que la danza hace florecer su personalidad.
Niño(a) 5	R: <i>“Porque me motiva, me gusta moverme, siento que me activa todo, el cuerpo, la mente...todo”</i>	Le motiva asistir a clases de danza porque se siente activa al moverse, tanto el cuerpo como la mente.
Niño(a) 6	R: <i>“Mis papás de chica me llevaban al teatro a ver danza y yo quería bailar como ellos”</i>	Toma clases porque sus padres de pequeña la acercaron a la danza, llevándola al teatro. Fue motivada por sus padres e inspirada por los bailarines del teatro.
Niño(a) 7	R: <i>“Porque me siento más libre, como una manera de expresarme y me gusta venir acá para</i>	Le gusta la danza porque siente que a través de ella puede expresarse libremente. Asiste a clases para seguir mejorando.

	<i>seguir mejorando</i>	
--	-------------------------	--

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 3.  ¿Desde qué edad empezaron a tomar clases de danza y qué estilo o técnica fue el primero en aprender?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“... No me acuerdo... Cuando chiquitita bailé en mi colegio”</i>	No recuerda bien, cuando pequeña bailó en su colegio.
Niño(a) 2	R: <i>“Fui a una academia de Ballet pero llegué a los 5, aunque ahí nos hacían como más juegos...y parece que conocí al profe a los 7 cuando hacía clases en la academia donde fueron casi todas”</i>	A los 5 años asistió a una academia de Ballet en donde hacían más juego que técnica. Luego a los 7 años conoce al profesor actual y comienza a tomar clases con él.
Niño(a) 3	R: <i>“Hace cuatro años , en una academia hacía Ballet”</i>	A los 6 años comenzó a aprender Ballet en una academia.
Niño(a) 4	R: <i>“Yo también comencé ahí con el mismo profe pero en esa otra academia, eso fue hace como tres años, cuando tenía 10, ahí nos hacían Ballet, Moderno y un poco de contemporáneo”</i>	A los 10 años empieza a tomar clases de Ballet, Moderno y algo de Contemporáneo con el mismo profesor de la actualidad.
Niño(a) 5	R: <i>“Desde que iba en Kínder,</i>	Desde kínder hasta segundo

	<i>en mi colegio hacían un taller, ahí me hicieron clases hasta segundo y después en cuarto básico entré a una academia con el mismo profesor de acá”</i>	básico (5 a 7 años aproximadamente) tomó clases de danza en un taller que impartían en su colegio. Luego en cuarto básico (a los 9 años aprox.) comenzó con las clases del profesor actual.
Niño(a) 6	R: <i>“Desde los 4 a los 5 años fui a una academia de Ballet, a los 5 empecé a ir a clases con el profe de aquí pero en otro lugar”</i>	Comienza a tomar clases de Ballet a los 4 años. Luego a los 5 comienza con las clases del profesor actual.
Niño(a) 7	R: <i>“Yo también empecé ahí, hace como cuatro años...cuando tenía 9 y hacían Ballet, Moderno y Contemporáneo”</i>	Empieza a tomar clases de Ballet, Moderno y Contemporáneo cuando tenía 9 años.

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
	4. ¿Qué tipo de danza conocen y cuál es su favorita, ¿Por qué?	
Niño(a) 1	R: <i>“Conozco los que me hacen acá y el flamenco porque lo he visto y mi favorito es el Urbano porque me muevo más”</i>	Conoce el Ballet, Contemporáneo, Urbano. Conoce de vista el Flamenco y su favorito es el estilo Urbano, porque considera que tiene mayor libertad de movimiento.
Niño(a) 2	R: <i>“ Conozco los mismos</i>	Conoce el Ballet, Contemporáneo y

	<i>y mi favorito depende de mi estado de ánimo... a veces por ejemplo si llego concentrada me gusta el Ballet, otras veces si quiero como estirarme prefiero el Contemporáneo o si estoy con mucha energía y quiero moverme mucho el Urbano y así..."</i>	Urbano. Su favorito depende de su estado de ánimo.
Niño(a) 3	R: <i>"También los tres que nos hacen acá y también conozco el Jazz y el Moderno. Mi favorito es el Ballet porque me gustan los movimientos"</i>	Conoce el Ballet, Contemporáneo, Urbano, además del Jazz y el Moderno. Su favorito es el Ballet porque le gustan los movimientos que en él se ejecutan.
Niño(a) 4	R: <i>"Conozco las tres que nos hacen aquí Ballet, Contemporáneo y Urbano, que es mi favorito, porque me gustan los movimientos"</i>	Conoce el Ballet, Contemporáneo y el Urbano que es su favorito porque le gustan los movimientos que en él se ejecutan.
Niño(a) 5	R: <i>"Conozco el Jazz, el Contemporáneo, el Urbano, el Ballet y los que más me gustan son el Jazz... y el Contemporáneo y el Urbano también, pero no me acuerdo si he hecho"</i>	Conoce el Ballet, Contemporáneo, Urbano, además del Jazz. Sus favoritos son el Contemporáneo, el Urbano y el Jazz, que sólo lo ha visto pero le gustan los movimientos"

	<i>Jazz, pero lo he visto pero me gustan los pasos</i>	
Niño(a) 6	R: <i>“Los de aquí y también Jazz y Hip Hop, mi favorito es el contemporáneo porque me gusta la flexibilidad”</i>	Conoce el Ballet, Contemporáneo, Urbano, Jazz y Hip Hop, Su favorito es el Contemporáneo debido a la flexibilidad que este propicia.
Niño(a) 7	R: <i>“ Contemporáneo, Urbano, Moderno, Jazz y Tap, y los que más me gustan son el Contemporáneo porque siento que puedo moverme más y el Urbano porque me saca más personalidad”</i>	Conoce el Contemporáneo, el Urbano, Moderno, Jazz y el Tap. Su favorito es el Contemporáneo porque hay mayor posibilidad de movimiento y el Urbano porque florece la personalidad.

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 5. ¿Cómo creen que aprenden danza?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“Viniendo a clases”</i>	Considera que la constancia en la práctica logra el aprendizaje en danza.
Niño(a) 2	R: <i>“Practicándolo,</i>	Opina que el aprendizaje de la danza

	<i>viéndolo, escuchándolo, sintiéndolo. Yo creo que es un 50% cabeza y un 50% cuerpo”</i>	ocurre a través de la visión, la audición, la interiorización y la práctica. Un trabajo en conjunto tanto de la mente como del cuerpo.
Niño(a) 3	R: <i>“Practicando, hay que ser constante, esforzarse y hacer las correcciones que el profesor hace”</i>	Considera que la práctica, el esfuerzo, la constancia y las correcciones son la fórmula para aprender danza y ejecutar cada vez mejor los movimientos.
Niño(a) 4	R: <i>“Poniendo atención, siendo constante y practicando mucho”</i>	Cree que para aprender danza se debe estar concentrado, atento y ser constante en la práctica.
Niño(a) 5	R: <i>“Practicando en la casa y viniendo a clases”</i>	Opina que se debe ser constante en la asistencia a clases y continuar practicando además en la casa para poder aprender danza.
Niño(a) 6	R: <i>“Disfrutando lo que uno hace y así concentrarse en mejorar siempre”</i>	Piensa que para aprender se debe de disfrutar y ser perseverante para mejorar.
Niño(a) 7	R: <i>“Yo creo que con la práctica también, porque así hasta lo que es difícil con la práctica se puede ir logrando”</i>	Cree que con la práctica se logra aprender hasta lo más difícil.

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 6. ¿Qué es lo que más les cuesta o que consideren más difícil y qué suelen hacer para que deje de costarles?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“Hacer los pasos que son rápido, tengo que practicarlos”</i>	Considera que lo más difícil de hacer es acelerar el ritmo de los movimientos. Para resolver esta dificultad es perseverante en la práctica.
Niño(a) 2	R: <i>“Intentar que rápido salga igual de bien cuando lo hacemos lento, tiene que salir bien lento para que sepamos bien como son los pasos y practicarlos mucho en tiempos más rápidos también”</i>	Lo que más le cuesta es ejecutar correctamente los movimientos al aumentar la velocidad. Ante esto, es rigurosa en la práctica variando en las velocidades.
Niño(a) 3	R: <i>“También cuando debemos bailar rápido, hay que estar concentrada para recordar los movimientos rápidamente y practicar hasta que salga bien”</i>	Lo que considera más difícil es recordar los movimientos rápidamente para lograr ejecutarlos correctamente. Para que esto le resulte repite los movimientos hasta aprenderlos.
Niño(a) 4	R: <i>“Cuando el profe nos hace hacerlo rápido, y yo lo practico lento y después rápido”</i>	Lo que más le cuesta es ejecutar rápidamente los movimientos. Para poder realizarlo correctamente practica variando en las

		velocidades.
Niño(a) 5	R: <i>“Cuando debemos bailar rápido, hay que ensayar muchas veces”</i>	Moverse rápidamente le cuesta. Debe practicar y repetir constantemente.
Niño(a) 6	R: <i>“Aprenderse un paso difícil, también hay que practicarlo mucho y ver bien al profesor como se hace”</i>	Considera que lo más difícil es aprender un movimiento que requiera de ciertas destrezas o habilidades. Para lograr ejecutarlo correctamente es constante en la práctica y observa rigurosamente al profesor ejecutarlo.
Niño(a) 7	R: <i>“Cuando hay que hacer rápidos cambios de niveles como bajar y subir del suelo, debo practicar y sacar fuerza para que no me cueste tanto”</i>	Le cuesta realizar cambios de niveles rápidamente. Para que le resulten debe practicarlo para fortalecer musculatura y facilitar la ejecución del movimiento.

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 7.  ¿Qué es lo que consideran más fácil o que mejor les resulta?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“Cuando hay que hacer pasos no tan difíciles o cuando hacemos una</i>	Considera que lo fácil es ejecutar una coreografía que ya ha aprendido o un movimiento que

	<i>coreografía que ya me sé”</i>	no requiera de mucha complejidad motriz.
Niño(a) 2	R: <i>“Cuando haces algo que ya sabes cómo hacerlo, así es más fácil, como que la cabeza se cansa menos cuando haces algo que ya te aprendiste”</i>	Al realizar movimientos ya aprendidos la cabeza se cansa menos. Por lo que ejecutar movimientos nuevos- no aprendidos sería más difícil.
Niño(a) 3	R: <i>“Cuando practicamos coreografías antiguas, se me hace más fácil que las nuevas”</i>	El realizar coreografías aprendidas hace un tiempo es más fácil que las más recientes.
Niño(a) 4	R: <i>“Cuando llego bien o con mucha energía todo es más fácil, porque encuentro que es difícil aprenderse las cosas cansada”</i>	Le es más fácil aprender cuando está con energía, por el contrario es más difícil aprender cuando se siente cansada.
Niño(a) 5	R: <i>“Cuando es una música que me gusta, siento que lo disfruto más y me salen mejor los movimientos”</i>	Siente que la motivación musical le hace gozar la acción y los movimientos los ejecuta de mejor manera.
Niño(a) 6	R: <i>“Cuando estoy con energía y me siento bien siento que las cosas me resultan mejor, como que aprendo más rápido que otras veces”</i>	El estado emocional y energético influye en su aprendizaje. Cuando se siente bien y con energía aprende mejor y más rápido.
Niño(a) 7	R: <i>“Cuando ya te sabes las cosas entonces llegas y lo haces simplemente sin pensarlo tanto”</i>	El aprenderse las cosas facilita su ejecución.

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 8. ¿Les gusta la actividad física?, ¿Realizas o realizabas algún tipo de actividad física además de la danza?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“Yo a veces salgo a jugar, no muchas veces pero me gusta, lo paso bien”</i>	A veces le gusta salir a jugar.
Niño(a) 2	R: <i>“Yo soy bien activa, siempre me ha gustado aprender cualquier tipo de deporte”</i>	Se considera muy activa, le gusta aprender diferentes deportes.
Niño(a) 3	R: <i>“Yo soy muy tranquila, lo que más me gusta es bailar, más que otra cosa”</i>	La actividad física que más le gusta realizar es la danza.
Niño(a) 4	R: <i>“Sólo hago danza”</i>	La única actividad física que realiza es danzar.
Niño(a) 5	R: <i>“Me gusta correr, hacer varios deportes”</i>	Le gusta realizar actividad física, correr y entre otras.
Niño(a) 6	R: <i>“Yo también, me gusta aprender cosas nuevas y</i>	Le gusta jugar y aprender cosas nuevas.

	<i>jugar”</i>	
Niño(a) 7	R: <i>“Yo suelo ser tranquila, pero cuando veo a mis primas me dan ganas de jugar...y también me gusta jugar fútbol”</i>	Disfruta jugar con sus primas y le gusta el fútbol.

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 9.  ¿Cuál es su parte favorita de la clase de danza?, ¿Qué es lo que más les gusta?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“Cuando hacemos movimientos que ya me sé”</i>	Lo que más le gusta en las clases es cuando ejecutan movimientos que ya se aprendió.
Niño(a) 2	R: <i>“La parte de la elongación y me gusta ver el resultado de mi esfuerzo, cuando lo que no me salía o no me salía tan bien al principio después de practicar muchas veces me resulta”</i>	Lo que más le gusta es ver el resultado de su esfuerzo, constancia y perseverancia.
Niño(a) 3	R: <i>“Cuando aprendemos</i>	Su parte favorita de las clases es

	<i>nuevas cosas y cuando hacemos los bailes”</i>	cuando practican bailes y cuando aprenden cosas nuevas.
Niño(a) 4	R: <i>“Cuando aprendemos nuevas coreografías”</i>	Le gusta cuando aprenden nuevas coreografías.
Niño(a) 5	R: <i>“Mi parte favorita es cuando practicamos un baile”</i>	Su parte favorita es cuando practican las coreografías.
Niño(a) 6	R: <i>“Cuando practicamos los bailes”</i>	Le gusta cuando repasan las coreografías.
Niño(a) 7	R: <i>“Cuando estamos creando o haciendo una coreografía”</i>	Su parte favorita de las clases es cuando crean una nueva coreografía.

## MATRIZ DESCRIPTIVA DE SISTEMATIZACIÓN EMPÍRICA

### Focus Group 2

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 1 ¿Cómo llegaron hasta aquí y hace cuánto tiempo vienen?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“Llegué este año porque la profesora me invitó”</i>	Fue incentivado por la profesora para asistir a las clases de danza. Este año comenzó a venir
Niño(a) 2	R: <i>“El año pasado la profe me contó cuando</i>	Quiere aprender otras técnicas además del Ballet.

	<i>yo tomaba clases de ballet con ella que hacía clases de otras técnicas los sábados y yo quise venir”</i>	Asiste a las clases desde el año pasado.
Niño(a) 3	R: <i>“En el colegio nos dieron un papel que decía que iban a hacer clases de ballet, yo empecé a ir y la profesora me dijo que ella hacía clases también aquí y ahí empecé a venir”</i>	Se enteró a través de su colegio de las clases de danza. Asiste a las clases desde el año pasado.
Niño(a) 4	R: <i>“Este año supe que hacían clases de danza aquí y vine”</i>	Llegó este año al taller por la difusión realizada.
Niño(a) 5	R: <i>“Una amiga me invitó a tomar las clases de danza, hace seis años vengo”</i>	Tiene conocidos(as) que practican danza, los cuales la (lo) motivaron. Hace seis años asiste a las clases.
Niño(a) 6	R: <i>“Llegué aquí hace como nueve u ocho meses mínimo si no me acuerdo muy bien, porque la profe me dijo que hacía clases los sábados”</i>	Es informado a través de la profesora sobre las clases de danza. Comienza a participar del taller a inicios de este año.

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 2 ¿Por qué vienen a clases de danza?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“Vengo porque me gusta, me provoca muchas cosas</i>	Danzar le provoca muchas cosas que hacen que le guste asistir a clases.
Niño(a) 2	R: <i>“Me gusta venir a danza porque yo antes no hacía nada los sábados, me quedaba en mi casa”</i>	Le gusta asistir a clases porque hace algo proactivo.
Niño(a) 3	R: <i>“Me gusta porque me saca la alegría, los sentimientos”</i>	Asiste al taller porque le gusta que la danza le permita expresar sus emociones y sentimientos.
Niño(a) 4	R: <i>“Me gusta porque siento que es una forma de expresarse y conectarse con uno mismo, y además que así uno se puede olvidar si tiene problemas y simplemente bailar”</i>	Le gusta participar del taller porque siente que a través de la danza puede expresarse, conectarse consigo y distraerse.
Niño(a) 5	R: <i>“Me gusta bailar, desde chiquitita”</i>	Asiste a las clases de danza porque hace mucho tiempo le gusta bailar.
Niño(a) 6	R: <i>“Yo vengo porque me</i>	Participa del taller porque lo

	<i>gusta mucho</i>	disfruta.
Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 3 ¿Desde qué edad empezaron a tomar clases de danza y qué estilo o técnica fue el primero en aprender?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“Ahora, a los 13. O sea antes como a los 10 bailaba un poco de Break Dance, pero en mi casa”</i>	A sus actualmente 13 años es primera vez que toma oficialmente clases de danza (Técnica moderna, Contemporáneo). A los 10 años bailaba en forma amateur estilo Break Dance.
Niño(a) 2	R: <i>“El año pasado, a los 9, la profe me hacía clases de Ballet en el colegio”</i>	Inicia hace un año a tomar clases de danza, siendo el Ballet la primera técnica en aprender con la profesora actual, teniendo 9 años de edad.
Niño(a) 3	R: <i>“A los 10, este año. Primero hacía Ballet y después empecé a venir para acá”</i>	A sus actuales 10 años comienza con las clases de Ballet primeramente en un lugar distinto.
Niño(a) 4	R: <i>“Me gusta la danza desde los 8 años por los canales de la tele y las competencias, pero nunca tomé clases hasta</i>	Estuvo cinco años bailando en forma amateur (desde los 8 años de edad), comenzando con las clases oficiales de danza a sus actuales 13 años, iniciando por

	<i>este año que supe que hacían clases acá de danza y después empecé a ir a Ballet con la misma profe”</i>	aprender las técnicas de Moderno y Contemporáneo, seguido de Ballet, todo con la misma profesora actual.
Niño(a) 5	<i>R: “Llevo seis años en danza, o sea empecé a los 5. Yo antes en el colegio practicaba gimnasia rítmica como cuando iba en tercero básico, lo hice un año, después aprendí ballet, después volví a hacer gimnasia rítmica y ahí me invitaron a las clases de acá”</i>	Inicia a sus 5 años (hace seis años) su aprendizaje en danza con Gimnasia Rítmica y Ballet.
Niño(a) 6	<i>R: “Yo antes cuando iba como en tercero estuve dos años en Gimnasia Rítmica, luego estuve como cinco meses en Cheerleader y después me acuerdo muy bien, que después un día la María I. me invitó a Ballet, el año pasado y después vine para acá porque la profe me dijo que viniera”</i>	A sus 8 años de edad (hace cinco años) comienza a asistir a clases Gimnasia Rítmica y Cheerleader. Siendo a los 12 (hace un año) que inicia su aprendizaje en Ballet y posteriormente en el mismo año Moderno y Contemporáneo; estas tres técnicas con la profesora actual.

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 4 ¿Qué tipo de danza conocen y cuál es su favorita, ¿Por qué?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“Break Dance, Moderna y Contemporánea... nada más. El Break es el que más me gusta, porque sí”</i>	Conoce el Break Dance y las técnica Moderna y Contemporánea; tres tipos muy diferentes entre sí, le gusta más el estilo urbano (Break Dance).
Niño(a) 2	R: <i>“Moderno y Ballet. Me gustan las dos, no sé por qué...porque me gustan”</i>	Conoce el Ballet y la técnica Moderna; dos técnicas de danza no tan diferentes entre sí, ambas le gustan por igual.
Niño(a) 3	R: <i>“Ballet, Moderno y Danza Contemporánea, me gusta más la contemporánea porque no sé...el ballet es como más estricto”</i>	Conoce tres técnicas de danza; Ballet, Moderno y Contemporáneo. Considera el Ballet como la más estricto de estas tres, haciendo que el Contemporáneo sea su técnica favorita.
Niño(a) 4	R: <i>“La Contemporánea, El Ballet, Moderno y Acrobática, pero esa sólo la conozco porque la he visto. El Moderno y el Contemporáneo</i>	Conoce la técnica Contemporánea, Ballet, Moderno, conoce de vista el estilo acrobático.

	<i>son las que más me gustan porque siento que son las más libres, donde uno se puede expresar más”</i>	Sus favoritos son el estilo Moderno y el Contemporáneo por la libre expresión que estos permiten manifestar.
Niño(a) 5	R: <i>“Rítmica, la danza contemporánea y artística, Ballet y Moderno. Mi favorita es la artística porque siento que es la danza con la que más me puedo expresar”</i>	Conoce los tipos de Gimnasia rítmica y artística, y las técnicas de danza Moderna, Contemporánea y el Ballet. Su favorita es la Gimnasia artística, porque siente que es con la que más se puede expresar.
Niño(a) 6	R: <i>“Gimnasia rítmica fue la primera y la encontré muy complicada para mí, después aprendí Ballet, Moderno y la Contemporánea que es mi favorita porque siento que a través de las coreografías uno puede expresar todo lo que siente y le está pasando”</i>	La primera en conocer fue la Gimnasia Rítmica, luego el –ballet, Moderno y Contemporáneo. La primera la considera muy difícil, siendo su favorita la técnica Contemporánea ya que siente que a través de ella se puede expresar sus sentimientos y emociones.

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 5 ¿Entre Ballet, Moderno y Contemporáneo;Cuál es la técnica que consideran más difícil y por qué?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“Yo no encuentro ninguna tan difícil y Ballet no sé porque nunca he hecho Ballet”</i>	Entre la Moderna y la Contemporánea no considera ninguna difícil. No opina sobre el Ballet ya que no lo ha practicado nunca.
Niño(a) 2	R: <i>“A mí no me complican para nada, sólo que en el Ballet hay que ponerse en puntas y esas cosas”</i>	No siente que alguna de las tres técnicas le complique, pero en el Ballet hay que ponerse de puntas.
Niño(a) 3	R: <i>“El ballet, porque es más estricto y hay que esforzarse más”</i>	Opina que el Ballet es el más difícil ya que es la técnica más estricta, por ende hay que esforzarse más.
Niño(a) 4	R: <i>“Si, Ballet es el más difícil”</i>	Piensa que entre las técnicas, el Ballet es más difícil que la Moderna y la Contemporánea.
Niño(a) 5	R: <i>“Para mí no es tan difícil el Ballet porque me gusta”</i>	El que le guste una técnica, hace que no le sea tan difícil.
Niño(a) 6	R: <i>“Yo creo que en el Ballet piden y exigen mucho”</i>	Considera que a diferencia de las otras técnicas; en Ballet hay mucha exigencia.

Niños(as)	PREGUNTA	ASPECTO DESTACADO /
-----------	----------	---------------------

Participantes del Focus Group	6 ¿Cómo creen que aprenden danza?	CONCEPTO – IDEA
Niño(a) 1	R: “ <i>Con los ojos</i> ”	Considera que el aprendizaje de la danza ocurre a través de la visión.
Niño(a) 2	R: “ <i>Practicando muchas veces</i> ”	Estima que para aprender danza se requiere de la constante práctica.
Niño(a) 3	R: “ <i>Yo creo que debemos tener buena comunicación entre nosotros como grupo, tener buena actitud</i> ”	Cree que para el aprendizaje de la danza se hace necesaria la buena comunicación entre pares y una actitud positiva.
Niño(a) 4	R: “ <i>Yo creo que para aprender lo que más hay que tener es paciencia y pasión, porque hay pasos que a veces a uno no le salen y hay que practicarlos para que le salgan, pero si pasa el tiempo y a uno no le sale la única forma de seguir adelante es con la pasión que uno tiene</i> ”	Cree que para aprender danza lo que más hay que tener es paciencia para la práctica y pasión para motivarse a continuar.
Niño(a) 5	R: “ <i>Creer en uno mismo, tener confianza</i> ”	Siente que para poder aprender danza hay que tener confianza en uno mismo.
Niño(a) 6	R: “ <i>Hay que ser paciente, porque a veces hay</i>	Considera que para aprender danza hay que ser paciente para

	<i>cosas que uno no lo puede hacer y debe tener paciencia, porque uno para bailar debe de tener mucha paciencia si algún paso no le sale y uno se estresa pero sólo debe practicar”</i>	enfrentar la frustración ante la práctica.
--	---	--

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 7 ¿Qué es lo que más les cuesta, o consideran más difícil?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO – IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“A mí me cuesta olvidarme de mis problemas y a veces cuando llego acá no hago las cosas”</i>  <i>“ O a veces cuando lo presionan y uno llega con algo malo, igual le sale todo mal aunque no lo presionen... y bueno si lo presionan sale peor”</i>	Siente que sus emociones afectan su rendimiento. Así como también cuando existe presión exterior no logra ejecutar los movimientos eficientemente.
Niño(a) 2	R: <i>“Cuando debemos girar y la seño nos dice</i>	- Le cuesta mantener la fijación visual

	<p><i>que debemos mirar un punto en la pared para mover la cabeza y no marearse”</i></p> <p><i>“...Si, como la otra vez que estábamos ensayando la “Paloma Mami” y la seño cambió casi toda la coreografía”</i></p>	<p>Y ejecutar un movimiento veloz a la vez.</p> <p>- Además le complica cuando están practicando una coreografía y la profesora cambia los movimientos primeramente enseñados.</p>
Niño(a) 3	<p>R: <i>“A mí a veces lo que más me cuesta son los saltos”</i></p> <p><i>“...Es que lo que pasa es que el sentido es que practiquemos pero... ¿Para qué lo practicamos tantas veces si después cambian todo lo que habíamos hecho?”</i></p>	<p>- Considera que a veces lo que más le cuesta es lograr ejecutar expulsiones desde el suelo venciendo, la gravedad.</p> <p>- También siente que el que la profesora cambie los movimientos ya aprendidos, hace que la constante y repetitiva práctica pierda sentido.</p>
Niño(a) 4	<p>R: <i>“ Siento que también a veces cuando a uno le dan mucha presión y uno ensaya y después llega la profe y regaña igualmente aunque lo hicieron bien. Siento que eso hace que la capacidad de hacerlo bien se vaya, entonces</i></p>	<p>Siente que el exceso de presión exterior disminuye la motivación para la práctica y las ganas de mejorar.</p>

	<p><i>por eso uno empieza a no hacerlo bien, a hacerlo mal y desconectarse de todo lo que le dicen, porque uno no se puede concentrar tanto cuando a uno lo presionan demasiado o le exigen mucho”</i></p>	
<p>Niño(a) 5</p>	<p>R: <i>“Cuando algunas veces como que hacen el baile y ya todos se lo aprendieron y después al otro día lo empiezan a cambiar todo y cuesta mucho aprender”</i></p> <p><i>“...Una vez a mí me pasó que un día antes de la presentación cambiaron todo y yo en vez de concentrarme en lo que había que hacer me estresé y hacía todo al revés”</i></p>	<p>- Considera que cuesta mucho más aprender nuevos movimientos cuando han sido ya aprendidos de otra manera.</p>
<p>Niño(a) 6</p>	<p>R: <i>“Cuando cambian las cosas uno después cuando lo hace se equivoca o hace los pasos que le habían</i></p>	<p>- Opina que cuando cambian los movimientos de una coreografía que ya ha sido aprendida, se equivoca y vuelve a realizar los movimientos primeramente enseñados.</p>

	<i>enseñado anteriormente incluso hace meses”</i>	
--	---	--

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
	8 ¿Cuál es su parte favorita de la clase de danza, ¿qué es lo que más les gusta?	
Niño(a) 1	R: <i>“Cuando nos reímos y lo pasamos bien”</i>	Disfruta reírse y pasarlo bien en las clases de danza.
Niño(a) 2	R: <i>“Lo que más me gusta es que podamos venir y bailar y estar con los compañeros y hacer nuevos amigos”</i>	Lo que más le gusta de las clases es bailar, compartir y hacer amigos.
Niño(a) 3	R: <i>“A mí lo que más me gusta es la actitud de todos, compartir con mis compañeros y reírnos entre nosotros. Eso me hace muy feliz porque además de venir a bailar también disfrutamos entre nosotros”</i>	Lo que más le gusta es la convivencia que en las clases de danza se crea; la buena actitud de todos y disfrutar en conjunto de la danza.
Niño(a) 4	R: <i>“A mí me gusta cuando salimos a bailar</i>	Le gusta cuando exponen y difunden fuera de la sala de clases

	<i>a la calle porque así la gente también puede ver como uno se expresa”</i>	su danza. Para que otros también puedan ver cómo se expresan.
Niño(a) 5	R: <i>“Lo que más me gusta a mí es que si uno tiene en la casa problemas familiares y luego aquí y me concentro en lo que tengo que hacer y se me olvidan todos los problemas porque lo paso bien”</i>	Lo que más le gusta es que al bailar debe concentrarse en lo que tiene que ejecutar y eso hace que se olvide de sus problemas y disfrute la clase.
Niño(a) 6	R: <i>“Mi parte favorita de la clase de danza es cuando nos reunimos y conversamos o también cuando salimos de paseo”</i>	Su parte favorita de la clase es cuando comparten entre ellos.

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 9 ¿Les gusta la actividad física?, ¿Realizas o realizabas algún tipo de actividad física además de la danza?, ¿cuál y hace cuánto?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
Niño(a) 1	R: <i>“Me gusta el Fútbol y</i>	Le gusta y practica a veces con su

	<i>el Básquetbol, a veces juego con mi papá</i>	papá el Fútbol y el Básquetbol.
Niño(a) 2	R: <i>“Yo siempre participaba en los bailes del colegio”</i>	Participaba en los bailes del colegio
Niño(a) 3	R: <i>“Yo también en los bailes del colegio porque en las alianzas siempre hacían bailes, y salgo a correr a veces con mi papá porque él tiene un grupo de trote”</i>	Participa en los bailes del colegio en temporada de alianzas. También a veces acompaña a su papá a trotar en grupo.
Niño(a) 4	R: <i>“Atletismo desde el año pasado, el mismo año también practiqué patinaje artístico. Me gusta andar en bicicleta y el fútbol”</i>	EL año pasado practicó patinaje artístico, hace un año realiza atletismo y disfruta andar en bicicleta además del fútbol.
Niño(a) 5	R: <i>“A mí me gusta mucho el patinaje artístico, y bueno la gimnasia rítmica que practico de pequeña”</i>	Practica desde pequeña la gimnasia rítmica y también le gusta mucho el atletismo.
Niño(a) 6	R: <i>“Gimnasia Rítmica en tercero y cuarto básico y Cheerleader en quinto”</i>	Hace cuatro años realizó gimnasia rítmica; desde los 8 a los 9 años aproximadamente, y a los 10 hizo Cheerleader (hace tres años).

Niños(as) Participantes del	PREGUNTA 10	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
--------------------------------	----------------	--

Focus Group	¿Por lo general se consideran niños activos o más pacíficos?	
Niño(a) 1	R: <i>“No me considero tan activo, sólo me muevo más cuando bailo”</i>	Considera que la actividad física que más realiza es cuando baila.
Niño(a) 2	R: <i>“A mi si me gustan varios deportes”</i>	Se considera alguien que le gustan varios deportes
Niño(a) 3	R: <i>“Yo si me considero activa, me gusta jugar mucho”</i>	Se considera una niña activa, le gusta mucho jugar.
Niño(a) 4	R: <i>“No me gustan hacer muchas cosas de deportes”</i>	No le gusta hacer mucha actividad física.
Niño(a) 5	R: <i>“A mí me gusta siempre estar aprendiendo nuevos deportes”</i>	Se considera activa, le gusta estar constantemente aprendiendo nuevos deportes
Niño(a) 6	R: <i>“A mí me gusta flojear mucho”</i>	Disfruta de la tranquilidad.

Niños(as) Participantes del Focus Group	PREGUNTA 11 ¿Alguno tiene algún familiar que tenga relación con la danza o que realice algún otro tipo de actividad física?	ASPECTO DESTACADO / CONCEPTO - IDEA
---	---	--

Niño(a) 1	R: <i>“Con mi papá jugamos fútbol”</i>	El padre juega fútbol.
Niño(a) 2	R: <i>“ Mi hermana también baila acá”</i> (señala a A6)	La hermana asiste a las mismas clases de danza.
Niño(a) 3	R: <i>“Mi hermana que tiene 17 cuando era pequeña hacía Ballet y ahora baila K-pop y tengo un tío que también hace Karate”</i>	La hermana cuando pequeña practicaba Ballet, en la actualidad realiza un baile popular. Y un tío que practica Karate.
Niño(a) 4	R: <i>“Mi abuelita nunca fue a clases de danza pero le gustaba bailar”</i>	Su abuela disfrutaba de la danza y la practicaba en forma amateur en su pasado.
Niño(a) 5	R: <i>“Mi abuela hacía Folclore, incluso competía. Y mi papá hacía Karate... Ah! Y una prima hace Ballet y mi hermana hace danza aquí igual, mi hermana chica”</i>	Su abuela fue competidora en danzas Folclórica, el padre practicaba Karate, una prima realiza Ballet y su hermana menor participa de las mismas clases de danza.
Niño(a) 6	R: <i>“A casi toda mi familia le gusta bailar y mi mamá con mi hermana antes iban a un gimnasio donde les hacían hartas actividades así como de bailar...capoeira...”</i>	A su familia en general le gusta bailar. La hermana y la madre asistían a clases de baile, entre otras actividades físicas.

(Cuadro de Matriz Descriptiva de Sistematización empírica: Focus Group 1 y 2 (Creación propia))

## **MATRIZ INTERPRETATIVA DE SISTEMATIZACIÓN EMPÍRICA**

### **Interpretaciones Registros Etnográficos**

A continuación, pasaremos a interpretar los resultados de los registros etnográficos correspondientes a los lugares en los que se llevó a cabo nuestro estudio sobre El proceso de aprendizaje de la danza en niños y niñas de entre los 9 a 13 años de edad. Para ello consideraremos la información que nuestro marco teórico nos otorga, junto con los datos recopilados en nuestro estudio de campo.

ÁMBITO 1: EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA

ÁMBITO 2: EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA

ÁMBITO 3: EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)

## **Interpretación Registro etnográfico 1:**

Niño(a)	Ámbito 1: EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	Ámbito 2: EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	Ámbito 3: EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
Niño(a) 1	<p>Se puede observar que su experiencia en el aprendizaje de la danza es de menor tiempo que el de sus compañeras. Triana (2011) señala que el aprendizaje motor no se puede medir directamente, sino que es inferido a través de la observación de las modificaciones de conducta.</p>	<p>Se distrae con facilidad.</p> <p>Se encuentra mayormente en el periodo concreto (Piaget, S/A), ya que en ocasiones modifica el medio de la acción pero llegando al mismo fin.</p> <p>La ejecución de los movimientos es más acertada cuando presta atención tanto visual como auditiva a las explicaciones del profesor.</p> <p>Observar al profesor ejecutando las acciones y mirarse directamente o al espejo (aún falta desarrollar su</p>	<p>Es introspectiva e insegura de sí. Demuestra disfrutar de los momentos de juego.</p> <p>Su cansancio producto de la ejercitación es notorio, sin embargo cuando este es producto del juego no pareciera molestarle. Pareciera ser que la motivación que le produce el juego supera el cansancio que le produce realizar la actividad.</p> <p>Demuestra dificultad al mantener correcta postura corporal. 225</p>

		<p>esquema corporal (Linares, 1989)) le ayudan en su proceso interno de feed-back. (Bellido y Bellido, 2014) mejorando en su ejecución.</p> <p>Se encuentra en la etapa de “cuerpo percibido” (Le Boulch, 1.984) Organizando su auto imagen.</p> <p>En ocasiones se apoya de la imitación de sus compañeras para la realización de los movimientos.</p> <p>Cuando recuerda un movimiento que ya han realizado en repetidas ocasiones clases anteriores. Lo ejecuta sin el apoyo visual.</p> <p>La ejecución de los movimientos es acertada cuando estos han sido</p>	<p>Falta perseverancia y tolerancia a la frustración. Se desconcentra con facilidad;</p> <p>Según Hernández y Guevara, (2012) Los/las niños/as son capaces de mantener su atención mucho tiempo sobre algo que le interesa; normalmente el interés por lo nuevo disminuye pronto y la atención desaparece.</p>
--	--	--	--

		aprendidos a través del juego. Esto nos hace pensar en Muraro (2009) al afirmar que <b><i>“Para aprender hay que emocionarse”</i></b>	
Niño(a) 2	EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
	<p>Demuestra tener hace más tiempo que sus compañeras experiencia en la danza.</p> <p>Entiende el lenguaje técnico verbal utilizado por el profesor.</p> <p>Tiene buena memoria, recuerda no sólo los movimientos sino que también los gestos y sonidos que el profesor realizó al momento de enseñarlos.</p>	<p>Pregunta siempre que no entiende una acción.</p> <p>Practica individualmente en un rincón de la sala, segmentando las acciones del movimiento. Esto facilitaría el procesamiento de la información.</p> <p>Varía en su posicionamiento en el espacio entrenando su orientación</p>	<p>Tiene buena consciencia corporal, identificando las partes de su cuerpo, además de consciencia espacial.</p> <p>Disfruta de la realización de los movimientos.</p> <p>Relaciona los movimientos con las sensaciones.</p> <p>Es expresiva, demuestra su emoción al acertar en los</p>

	<p>Muestra confianza e independencia en la sala.</p>	<p>espacial visual.</p> <p>Procesa y entiende el mecanismo de orden lógico en la secuencia de movimientos.</p> <p>Asocia los movimientos a sensaciones de acciones cotidianas para mejor entendimiento.</p> <p>A esta estrategia es la que Carrasco y Carrasco (2014) denominan “Mecanismo sensoperceptivo”;</p> <p>Relacionando la información nueva con la almacenada.</p> <p>Utiliza el apoyo del espejo en ocasiones para revisar su</p>	<p>movimientos.</p> <p>Considera que la repetición provocaría “costumbre” en el cuerpo hacia el movimiento, facilitando su ejecución.</p> <p>Es persistente y rigurosa, pero también disfruta de los momentos de distracción</p>
--	--	--	--

		<p>postura.</p> <p>Recurre a la memoria musical para facilitar su aprendizaje, también a la observación e imitación kinética.</p> <p>Su concentración es perturbada cuando se siente bajo presión.</p> <p>Utiliza las correcciones que el profesor realiza también a sus compañeras para autocorregirse.</p> <p>Recurre a la memoria sensitiva para la mejor ejecución de los movimientos.</p>	
--	--	--	--

		Es consciente de los movimientos que olvida.	
Niño(a) 3	EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
	<p>Su proceso de aprendizaje en danza es más reciente en comparación al de sus compañeras. El poseer menor experiencia pareciera desmotivarle o avergonzarle, o ambas.</p> <p>Los hermanos Bellido (2014) mencionan cómo el enfrentarse a un desafío mayor puede provocar desmotivación y frustración. Afectando negativamente el proceso de aprendizaje.</p>	<p>En la mayoría de las ocasiones suele recurrir a la observación del movimiento, antes de ejecutarla.</p> <p>También se apoya de la imitación kinética (Bellido y Bellido, 2014) hacia sus compañeras mientras realizan en conjunto los movimientos.</p> <p>Aplica de manera óptima las correcciones del profesor (Feedback) cuando presta atención a ello. (Muraro,2009)</p>	<p>Constantemente demuestra cansancio y se distrae con facilidad, sin embargo, al igual que sus compañeras, pareciera no prestarle atención al cansancio cuando se está divirtiendo.</p> <p>Esto se debe a que la secreción de hormonas como la endorfina, adrenalina, dopamina y serotonina, estimulan la motivación a la acción. Así como también las conexiones neuronales. (Koncha,2018)</p>

Niño(a) 4	EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
	<p>Considera que al momento de ejecutar un movimiento de danza, es importante el poder ir recordándolo en acción. Y que el cuerpo se habitúa al cansancio físico producto de las constantes repeticiones de movimientos.</p>	<p>Es muy observadora. Suele utilizar el recurso de imitación a través de la observación, es decir la Imitación Kinética. Para luego repasar introspectivamente los movimientos (Feedbacks). Así lograr el aprendizaje de los movimientos que enseña el profesor. (Bellido y Bellido, 2014)</p>	<p>Demuestra que al gozar de la realización de una actividad física, hace más tolerable el cansancio producto de dicha actividad. Así como reafirma que el agotamiento producido por la constante repetición de actividades físicas pareciera habituarse al cuerpo.</p>
Niño(a) 5	EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
	<p>Demuestra tener buena memoria de los movimientos y sonidos realizados por el profesor al momento de enseñar nuevos</p>	<p>Repite palabras utilizadas por el profesor al ejecutar los movimientos (imitación verbal), también recurre a la</p>	<p>Demuestra satisfacción al momento de aprender/ejecutar los movimientos dancísticos. Pareciera</p>

	<p>pasos. También asocia los movimientos de la danza con acciones motrices que ha realizado en el cotidiano. (Pareciera ser una estrategia de memorización utilizada por la niña).</p> <p>Dicha estrategia es lo que Carrasco y Carrasco (2014) denominan “Mecanismo sensoperceptivo”; Relacionando la información nueva con la almacenada (en la memoria a largo plazo), para dar sentido y significado a lo percibido.</p>	<p>imitación kinética (Bellido y Bellido, 2014), a la asociación de nuevos movimientos con otras acciones que tiene más adquiridas corporal y mentalmente (Carrasco y Carrasco, 2014),</p> <p>Y reafirma su correcta ejecución de los movimientos observando al resto de sus compañeras realizarlas. Esto último guarda estrecha relación con lo que los hermanos Bellido (20014) nos explicaban del Feed-Back <b>Extrínseco</b>,</p> <p>Señalando que a través de la orientación externa, el individuo reajusta o estabiliza sus repuestas motoras.</p>	<p>no afectarle anímicamente el cansancio físico cuando siente goce al realizar los movimientos que le provocaron este cansancio. La música es uno de los factores que la motivan en las clases de danza. En algunas ocasiones al estar cansada requiere de la motivación del profesor para volver a elevar su energía. (Bellido y Bellido 2014)</p> <p>Considera que la actitud del bailarín es un aspecto destacable al momento de danzar.</p>
--	--	--	--

Niño(a) 6	EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
	<p>Deja en evidencia que su experiencia en el aprendizaje de la danza, sobre todo en la técnica académica, no es reciente. Ya que demuestra tener conocimiento de los principios básicos de esta técnica. Principios que De Pedro (2003) explica, entre los que encontramos la Alineación, rotación, aplomo, entre otros)</p>	<p>Por lo general se concentra en la pura observación de las acciones que debe aprender.</p> <p>Con respecto a esto; Papalia (1990) presenta la teoría de que el aprendizaje puede producirse a través de la observación, gracias a la actividad de las neuronas espejo descubiertas con anterioridad por Rizzolatti en 1996.</p> <p>El cuál explicaría que al observar una acción primero se activan las áreas visuales, luego en el lóbulo parietal ocurre la transformación de la representación</p>	<p>Demuestra dificultad al momento de realizar cambios de nivel espacial.</p> <p>Específicamente cuando debe ejecutar movimientos que requieran bajar el centro del cuerpo al suelo.</p> <p>Esto puede deberse al hecho de que la niña tiene mayor experiencia en la técnica académica en la que el centro de peso se mantiene elevado. A diferencia de otras técnicas, como la contemporánea; en la que los movimientos se ejecutan en su mayoría en un nivel espacial bajo, (a nivel</p>

		visual en una representación motora, para pasar al lóbulo frontal donde se encuentran las neuronas espejo.	de suelo)
Niño(a) 7	EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
	Demuestra; a través de sus correctas ejecuciones y rapidez al memorizar, que su aprendizaje en la danza lleva tiempo desarrollándose.	Recurre a la imitación kinética de los movimientos para el aprendizaje de estos. Recurso que según nos explican los hermanos Bellido (2014) es el más habitual en el proceso de aprendizaje motor,	Considera que la motivación es un aspecto importante al momento de realizar movimientos dancísticos.

## **Interpretaciones Registro Etnográfico 2:**

Niño(a)	Ámbito 1: EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	Ámbito 2: EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	Ámbito 3: EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
Niño(a) 1	<p>El profesor destaca su buena memoria.</p> <p>Recuerda movimientos enseñados hace una semana</p> <p>Asocia la constancia de la repetición con el aprendizaje. (Bellido y Bellido, 2014)</p>	<p>Demuestra que la práctica constante mejora la ejecución de acción. Recurre a la imitación Kinética y verbal.</p> <p>Deja en evidencia que pone atención en clases al recordar no sólo sus movimientos de la coreografía, sino también la de su pareja de baile.</p>	<p>El trabajo colectivo estimula la pro actividad, se motivan a practicar en equipo los movimientos dancísticos. La aprobación del profesor y de los demás también estimula la motivación y las ganas de seguir mejorando. Teme equivocarse al momento de presentar la coreografía a espectadores.</p>
Niño(a) 2	EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)

	Demuestra tener conocimientos sobre contenidos básicos en danza. Como son la coordinación, esquema-imagen corporal, orientación espacial, entre otros(Megías 2009)	Imita kinética y verbalmente a la profesora para aprender los movimientos. (Bellido y Bellido,2014)  Demuestra motivación al trabajar en equipo.	Deben tener buena disposición y paciencia para la repetición contante del mismo movimiento para que mejore en su ejecución. Le motiva trabajar en equipo. Le gusta jugar.
Niño(a) 3	EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
	Demuestra tener experiencia trabajando en equipo. Esto se logra evidenciar mediante su confianza y proactividad al momento de tener que hacer actividades en conjunto con sus compañeras y	A través de la práctica y repetición, la ejecución de los movimientos se hace más acertada. (Bellido y Bellido, 2014)	Es importante desarrollar tanto la percepción propia (mi cuerpo) como exteroceptiva (exterior a mi cuerpo) en la danza, (Megías 2009) ya que al momento de ejecutar movimientos, se debe estar consciente del

	compañeros.		<p>espacio propio y de los compañeros.</p> <p>También es importante desarrollar la tolerancia a la frustración, ya que durante el proceso de aprendizaje de la danza, son esenciales las constantes repeticiones de los movimientos, para llegar a la correcta ejecución.</p>
Niño(a) 4	EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
	Demuestra tener experiencias en la creación dancística y el trabajo en equipo. Mostrándose proactiva, motivadora y creativa durante	Al igual que sus compañeros(as); suele recurrir a la Imitación Kinética-verbal en el aprendizaje de los movimientos.	Falta por desarrollar la capacidad de atención global (Megías, 2009) para poder ejecutar los movimientos dancísticos

	estas actividades.	Además de la constante repetición de estos. (Bellido y Bellido, 2014)	fluidamente, sin dejar de estar consciente del espacio.  Es motivadora, le anima trabajar en equipo. Incentiva a sus compañeros(as) a ser seguros(as) de sí y realizar los movimientos con confianza.
Niño(a) 5	EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
	Debe no sólo desarrollar una coordinación propia, si no también colectiva. Boscaini, (1994) en relación a esto señala que: La organización espacio-temporal, el esquema corporal, la organización rítmica, las praxias, la motricidad, la relación	Suele usar de estrategia de aprendizaje la imitación tanto kinética como verbal. (Bellido y Bellido, 2014) Además de incorporar a las repeticiones de movimientos las correcciones que le realiza la	La motivación y desmotivación parecieran transmitirse.  Es esencial para el aprendizaje mantener una buena disposición y motivación.

	con los objetos y la comunicación, así también el control emocional, entre otros, son necesarios para entender la danza.	profesora. Realizando Feed Back <b>Extrínseco</b> para mejorar con cada repetición en la ejecución de los movimientos que está aprendiendo.	
Niño(a) 6	EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
	El transmitir la energía, emoción y sensación desde la necesidad natural de un movimiento, transforma evidentemente su ejecución, no sólo mejorándola si no también dándole un sentido. ("Mecanismo sensoperceptivo". Carrasco y Carrasco, 2014). El trabajo está en	La rítmica del movimiento es importante en su correcta ejecución, tanto para la coordinación, como para el aprendizaje de este.  Es observador; En ocasiones se detiene a observar a sus compañeras ejecutar los movimientos, para	Es importante el estado anímico al momento de aprender. Puesto que esto puede influir tanto positiva como negativamente en el proceso. (Bellido y Bellido,2014)

	<p>hacer esto de manera cada vez más consciente, sin dejar de lado la naturalidad y esencia del movimiento.</p> <p>Es por esto que la experiencia de lo conocido o cotidiano, ayuda a comprender lo nuevo. De esta manera; para poder desarrollar un movimiento “nuevo”, el niño recurre al recuerdo de un movimiento “antiguo” similar.</p>	<p>su autocorrección. Las correcciones de la profesora también son importantes para este ajuste de información hasta llegar a la correcta ejecución del movimiento en aprendizaje.</p> <p>Es decir el niño realiza constantes Feedbacks <b>Intrínsecos</b> y <b>Extrínsecos</b> para poder mejorar cada vez en la ejecución de sus movimientos.</p>	
Niño(a) 7	EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)

	<p>La niña en ocasiones llega tarde al inicio de la clase. La danza es una disciplina artística de elevada exigencia, en la cual llegar a tiempo o antes de que comience la clase es importante para poder prepararse tanto mental como físicamente. (Entrar en una atmósfera de concentración - poder elongar y calentar la musculatura). (Megías, 2009)</p>	<p>Suele repetir la ejecución de los movimientos, ensayar tanto sola como en equipo.</p> <p>Es importante dentro del proceso de aprendizaje de la danza la repetición de ejecución de los movimientos, acompañada de los constantes Feedbacks.</p> <p>Haciendo de la ejecución una acción cada vez más acertada. (Bellido y Bellido, 2014)</p>	<p>Es proactiva y creativa a la hora de trabajar en equipo. Demuestra buena disposición en las clases, y controla la frustración del cansancio físico y mental producido por las constantes repeticiones en la ejecución de movimientos.</p>
--	---	--	--

*(Cuadro de Matriz Interpretativa de Sistematización empírica:  
Registro Etnográfico 1 y 2 (Creación propia))*

## **Interpretaciones Focus Groups**

A continuación, pasaremos a interpretar los resultados de los Focus Groups correspondientes a los lugares en los que se llevó a cabo nuestro estudio sobre El proceso de aprendizaje de la danza en niños y niñas de entre los 9 a 13 años de edad. Para ello consideraremos la información que nuestro marco teórico nos otorga, junto con los datos recopilados en nuestro estudio de campo.

ÁMBITO 1: EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA

ÁMBITO 2: EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA

ÁMBITO 3: EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)

## **Interpretación Focus Group 1:**

Niño(a)	Ámbito 1: EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	Ámbito 2: EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	Ámbito 3: EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
Niño(a) 1	<p>Baila desde pequeña en forma amateur. Lleva 3 años de aprendizaje formal en danza. Conoce el Ballet, Contemporáneo, Urbano. Sólo visualmente el Flamenco. Su favorito es el estilo Urbano, porque considera que tiene mayor libertad de movimiento. A menor edad, tuvo experiencias no formales de danza en su escuela. Asiste a las clases de danza porque le gusta danzar (Muraro, 2009) y su familia la apoya, en especial su madre.</p>	<p>Considera que el aprendizaje en danza se logra mediante la constante práctica. (Carrasco y Carrasco, 2014) Y que se le facilita la ejecución de los movimientos cuando estos ya los ha aprendido (Papalia, 2004).</p> <p>Le complejiza realizar movimientos que exijan una mayor destreza motriz, así mismo el aceleramiento de los movimientos. Esta dificultad se puede deber a que, como nos señalaban los hermanos Carrasco (2014) ante las</p>	<p>No es muy activa. Además de asistir a las clases de danza, en algunas ocasiones también le gusta jugar. (No especifica a qué).</p> <p>El hecho de que su madre la apoye en tomar clases de danza la motiva a seguir aprendiendo y mejorar en esta disciplina.</p>

		<p>situaciones mencionadas, al aumentar la exigencia motriz , se requiere del procesamiento de una mayor cantidad de información , y en el segundo ; cuando se aceleran los movimientos, se necesita hacer un procesamiento de información más rápido.</p>	
Niño(a) 2	<p>EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA:</p> <p>Fue inspirada al observar a un familiar bailar Ballet Esto quiere decir que su primer acercamiento a la danza fue a través de la observación, activando sus neuronas espejo (Papalia, 1990), despertando en ella la</p>	<p>EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA:</p> <p>Cree que el aprendizaje de la danza ocurre a través de la visión, la audición, la interiorización y la práctica. Un trabajo en conjunto tanto de la mente como del cuerpo. (Megías, 2009) Se le complejiza la</p>	<p>EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS):</p> <p>La niña tiene antecedentes familiares relacionados con la danza. Desde pequeña veía bailar a su madre, esto la inspiró. Según Muraro (2009) es muy importante que el aprendiz se emocione por lo que hace para</p>

	<p>motivación para realizar la misma acción.</p> <p>Desde entonces lleva 11 años tomando clases de danza. Su primer acercamiento a la danza fue a la edad de 5 años en clases de pre-Ballet en donde prevalecía el juego por sobre la técnica. (Debido a su corta edad). Hasta la fecha tiene conocimiento de Ballet, Contemporáneo y Urbano. Su favorito depende de su estado de ánimo.</p>	<p>ejecución y aprendizaje de los movimientos cuando se acelera la velocidad. Ante esto, logra mediante la repetición del mismo en diferentes tiempos, aprenderlo correctamente.</p> <p>Relaciona el aprendizaje de nuevos movimientos con el cansancio mental. Según la explicación de los hermanos Bellido (2014) esto se debería a que el procesamiento de información nueva, traerá consigo un gasto energético que variará según el grado de complejidad de la acción.</p>	<p>que su aprendizaje sea significativo.</p> <p>Inicia su aprendizaje formal en danza a los 6 años con el Ballet. Conoce el Ballet, Contemporáneo, Urbano, además del Jazz y el Moderno. Su favorito es el Ballet porque se le facilita su ejecución y le gustan los movimientos que en él se realizan. Papalia, (2004) nos señalaba que al repetir una acción ya conocida por el cerebro, las vías neuronales se vuelvan cada vez más eficaces, lo cual provocaría menor esfuerzo al realizar la acción y por ende un mayor goce.</p> <p>Le gusta la danza porque siente que es</p>
--	--	---	--

			<p>una forma de jugar y explorar con su cuerpo, además de una distracción.</p> <p>Es constante y preocupada de la continuidad de su aprendizaje.</p>
Niño(a) 3	<p>EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA:</p> <p>Desde pequeña veía bailar a su madre, esto la inspiró. Inicia su aprendizaje formal en danza a los 6 años con el Ballet. Conoce el Ballet, Contemporáneo, Urbano, además del Jazz y el Moderno. Su favorito es el Ballet porque se le facilita su ejecución y le gustan los movimientos que en él se realizan. El realizar movimientos conocidos cuyos patrones han sido procesados con anterioridad, facilita su</p>	<p>EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA:</p> <p>Relaciona el perfeccionamiento de los movimientos con el aprendizaje. Considera que su aprendizaje ocurre mediante la práctica, el esfuerzo, la constancia y las correcciones del profesor. Este último se debe a que las constantes correcciones intensifican un proceso de feedback consciente que potenciaría el aprendizaje significativo. (Bellido</p>	<p>EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS):</p> <p>No tiene intereses por realizar ninguna otra forma de actividad física.</p> <p>El realizar otras actividades motoras, podría ser beneficioso para su proceso de aprendizaje, ya que estaría reforzando sus habilidades motrices.</p>

	<p>ejecución. (Papalia, 2004)</p>	<p>y Bellido, 2014)</p> <p>Recalca que la repetición es un factor importante para el proceso de memoria y aprendizaje, por ende, correcta ejecución (Ibid). Así como también la ejecución de nuevos movimientos le parece más difícil que realizar aquellos ya conocidos; ya que esto implica un mayor trabajo para el cerebro, creando nuevas conexiones neuronales, nuevas decodificaciones, por ende, un mayor gasto energético. (Papalia, 2004)</p>	
Niño(a) 4	<p>EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA:</p> <p>Lleva 10 años tomando clases formales de danza (Ballet, Moderno</p>	<p>EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA:</p> <p>Considera que para poder aprender, debe poner atención,</p>	<p>EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS):</p> <p>La única actividad física que realiza es</p>

	<p>y Contemporáneo) con un único profesor. Iniciando a los 3 años. Le gusta la danza porque se siente bien, empoderada y con personalidad (le aumenta su autoestima). El estilo Urbano es su favorito porque le gustan los movimientos que en él se ejecutan.</p>	<p>estar concentrada(o) y ser constante en la práctica. Le gusta la complejidad de los movimientos cuando se acelera la velocidad. Ante esto, logra aprenderlos mediante la repetición del mismo variando en su velocidad. Los hermanos Bellido (2014) señalan lo eficiente que es la repetición para el proceso de memorización-aprendizaje.</p> <p>Disfruta del proceso de aprendizaje. Muraro, 2009 señala que para que se produzca el aprendizaje el/la niño/a debe sentirse motivado/a a aprender.</p> <p>Relaciona el estado</p>	<p>danzar.</p> <p>El realizar otras actividades motoras, podría ser beneficioso para su proceso de aprendizaje, ya que estaría reforzando sus habilidades motrices. (mismo de arriba, modificar o agregar algo más)</p>
--	---	--	---

		energético- anímico personal con el aprendizaje. (Le bretón, 2010)	
Niño(a) 5	<p>EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA:</p> <p>Inicia su aprendizaje en danza en un taller de su escuela a los 5 años aproximadamente, no tiene recuerdo de qué técnica o estilo le impartían.</p> <p>Posteriormente a los 9 años comienza con el profesor (hace tres años atrás) aprendiendo Ballet, Contemporáneo y a veces Moderno.</p> <p>Relaciona la continuidad con el aprendizaje. Siente que al moverse activa tanto su cuerpo como la mente.</p> <p>Marca la diferencia entre conocimiento y aprendizaje, mencionando que</p>	<p>EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA:</p> <p>Considera importante para el aprendizaje de la danza; la constancia y la práctica, no sólo en clases. Presenta dificultad para realizar movimientos rápidos, para lograr ejecutarlos de manera correcta los repite constantemente. (Aprendizaje como repetición Mecánica (Bellido y Bellido, 2014)) Disfruta de la práctica de movimientos.</p> <p>Relaciona el estado anímico-motivación con el aprendizaje.</p>	<p>EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS):</p> <p>Es activa, le gusta realizar actividad física a través de diferentes actividades motrices.</p> <p>Esto le facilitaría un desarrollo más rápido de habilidades motrices de mayor complejidad.</p> <p>Decodificando y procesando de manera más rápida y eficaz la información que se le presente, ya que sus neuronas motoras se mantienen activas y en constante trabajo.</p>

	<p>conoce el estilo de baile Jazz pero no lo sabe puesto que sólo lo ha observado, pero no practicado.</p>		
Niño(a) 6	<p>EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA:</p> <p>Sus padres la acercaron de pequeña a la danza, llevándola a observar obras. Se inspiró en los bailarines que observaba en el teatro. Esto quiere decir que su primer acercamiento al aprendizaje en la danza fue a través de la activación de neuronas espejo (Papalia, 1990).</p> <p>Inició su aprendizaje formal en danza (técnica académica) a los 4 años (pre ballet), luego a los 5 comienza con el profesor actual. Tiene una variedad de experiencias en distintos estilos; conoce la</p>	<p>EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA:</p> <p>Relaciona el Goce y la perseverancia con el aprendizaje (Muraro, 2009), así como también en la velocidad de lograr el aprendizaje (Aguilar, 2010). (Blakemore y Choudhury, 2006; Kuhn, 2006) Señalan que durante la niñez, al ser un periodo sensible de neuroplasticidad; el conjunto de los cambios ocurridos en el cerebro aumentan la velocidad y eficiencia de los procesos cerebrales.</p> <p>Considera que para</p>	<p>EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS):</p> <p>Disfruta realizar actividad física a través del juego. Esta pareciera ser una estrategia de enseñanza bastante útil, ya que motiva al estudiante a realizar la acción, a la vez libera hormonas (endorfina, dopamina, serotonina, adrenalina) que producen goce y satisfacción al momento de moverse. Y esto estimula la producción de nuevas neuronas (neurogénesis), por consiguiente se intensifican las</p>

	<p>técnica académica, Contemporánea, Urbano, Jazz y Hip Hop, Su favorito es el Contemporáneo debido a la flexibilidad que este propicia.</p>	<p>aprender danza se debe ser constante en la práctica y observador con el profesor. (Bellido y Bellido, 2009)</p> <p>Al repetir constantemente una acción, se estimula la memoria motriz y procedimental (Muraro, 2009), lo cual ayuda a retener la información de manera que no se olvide. Por otro lado, la observación hacia el profesor realizando los movimientos promueve el feedback, es decir las autocorrecciones que surgen de dicha observación. De esta manera cada repetición será ejecutada de manera más correcta.</p>	<p>conexiones sinápticas mediante las cuales se hace posible el procesamiento de información.</p>
--	--	--	---

Niño(a) 7	<p>EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA:</p> <p>Lleva 4 años de aprendizaje en danza; inicia a los 9 años aprendiendo la técnica académica, Moderna y Contemporánea. Le gusta la danza porque siente libertad de expresión y le gusta seguir mejorando. (Muraro, 2009; señala que para aprender hay que emocionarse)</p> <p>Conoce el Contemporáneo, el Urbano, Moderno, Jazz y el Tap. Su favorito es el Contemporáneo porque hay mayor posibilidad de movimiento y el Urbano porque <i>“florece la personalidad”</i>. (Le Bretón, 2014)</p>	<p>EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA:</p> <p>Considera que para aprender, sin importar la dificultad de la acción, se debe ser constante en la práctica. Es consciente de que el entrenamiento físico facilita la ejecución de los movimientos, sobre todo los de mayor exigencia motriz (Bellido y Bellido, 2014).</p> <p>Relaciona el aprendizaje con la facilitación de ejecución. (Jensen, 2004)</p>	<p>EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS):</p> <p>Disfruta de la realización de actividad física en grupo, a través del juego. (Maganto y Cruz, 2004; nos explican que en la etapa de la niñez se comienza a dejar de lado el egocentrismo (Piaget S/A) comenzando a disfrutar la compañía de otros.</p> <p>Esto y acompañado del juego, motivaría al niño/a en su proceso de aprendizaje. (Muraro, 2009)</p>
-----------	--	--	---

## **Interpretación Focus Group 2:**

Niño(a)	Ámbito 1: EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA	Ámbito 2: EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA	Ámbito 3: EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS)
Niño(a) 1	<p>EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA:</p> <p>Su aprendizaje formal en danza es más reciente. Comenzando a sus actuales 13 años. Anterior a esto, a los 10 años bailaba en forma amateur un estilo popular. Le gusta bailar porque la danza le provoca muchas cosas. Esto quiere decir que las emociones y sensaciones que le producen la danza son las que le motivan en su aprendizaje.</p> <p>Conoce – ha practicado el Break Dance y la técnica</p>	<p>EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA:</p> <p>Considera que el aprendizaje está relacionado con la observación y la práctica, en conjunto, sin una de estas dos estrategias no podría producirse el aprendizaje.</p> <p>Basándose en esto, considera que no puede opinar al respecto de la técnica académica, puesto que no la ha practicado.</p> <p>Relaciona la emocionalidad con la correcta ejecución de los movimientos (Muraro, 2009). Destaca también que</p>	<p>EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS):</p> <p>Considera que su mayor actividad física es la danza, sin embargo también realiza juegos deportivos con su padre. Y le gusta la música, aprender a tocar nuevos instrumentos. Esto desarrolla su rítmica motriz y sonora, lo cual es beneficioso para su aprendizaje en danza.</p> <p>Se destaca su energía, la cual puede ser utilizada en favor a su aprendizaje si este se siente motivado. Por el contrario utiliza esta energía para el</p>

	<p>Moderna y Contemporánea. Su favorito es el Break Dance, que practicaba en forma amateur. (Prefiere la libertad de movimiento por sobre la técnica, esto puede deberse a un rechazo a la disciplina.</p> <p>Fue incentivado por la profesora para asistir a sus clases.</p>	<p>esta ejecución se ve afectada en forma negativa bajo la presión externa. (Bellido y Bellido, 2014). El sentirse presionado, afectaría su concentración, motivación, rendimiento y por ende a su aprendizaje.</p>	<p>desorden y la desconcentración.</p> <p>Los estados emocionales del niño se hacen evidentes al verlo danzar, sus movimientos son energéticos y bien ejecutados cuando este se siente bien, por el contrario cuando algo lo perturban sus movimientos son carentes de energía y su ejecución es voluntariamente desafortunada.</p>
Niño(a) 2	<p>EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA:</p> <p>Inicia su aprendizaje en danza a los 9 años, llevando un año de experiencia en danza. Disfruta aprender nuevas técnicas de danza. Al asistir a las clases se siente proactiva, eso le</p>	<p>EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA:</p> <p>Considera que el factor auto confianza está relacionado con el aprendizaje de la danza. Le cuesta realizar movimientos que requieran de agilidad motriz y correcta postura. (le gustan los desafíos y</p>	<p>EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS):</p> <p>Más miembros de su familia están relacionados con la danza. Por lo tanto es un interés compartido, esto también puede favorecer la motivación en el aprendizaje.</p>

	<p>gusta. Esto se debe al placer que le produce la adrenalina liberada con el movimiento y la música, lo cual le produce motivación en su aprendizaje. Factor muy importante para que este se produzca de la manera más óptima, rápida y significativa.</p> <p>Conoce los tipos de Gimnasia rítmica y artística, y las técnicas de danza Moderna, Contemporánea y el Ballet. Su favorita es la Gimnasia artística, porque siente que es con la que más se puede expresar.</p>	<p>la disciplina) Y disfruta de la convivencia entre compañeros. El sentido colectivo Maganto y Cruz (2004) le es motivante.</p> <p>Señala que; el que la profesora cambie las ejecuciones a realizar, afecta negativamente en el aprendizaje. Esto se debe a que como bien nos explica Jensen (2004), lo mejor que hace el cerebro es aprender; por consiguiente, lo que le resulta más complejo es desaprender. Debido a que el proceso de olvidar una información que ya ha sido procesada y almacenada en la memoria, para luego reemplazarla por una</p>	<p>Es una niña activa, le gustan los deportes y participa en los bailes de su escuela. Esto estimula la secreción de hormonas placenteras (endorfina, serotonina, dopamina, adrenalina), la aparición de nuevas neuronas (neurogénesis) y nuevas conexiones neuronales (sinápsis). Que permite el procesamiento de nueva información. (Koncha, 2018) Así también el realizar variadas actividades físicas, favorecería el desarrollo de habilidades motrices, lo cual haría más rápido el procesamiento de información motriz en los movimientos de danza. (Bellido y Bellido, 2009)</p>
--	---	---	--

		nueva; requiere el doble de energía.	
Niño(a) 3	<p>EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA:</p> <p>Es primera vez que toma clases formales de danza, teniendo 10 años; partiendo por aprender Ballet Moderno y Contemporáneo. Considera que el Ballet es estricto y difícil (Mora, 2009), Dalai, (1992) señala que la técnica académica exige de los bailarines los más impresionantes esfuerzos.</p> <p>La danza Contemporánea es su favorita. Le gusta la danza porque es un medio de expresión de</p>	<p>EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA:</p> <p>Relaciona la actitud y disposición personal con el aprendizaje, así como también las relaciones interpersonales. Le Bretón, (2010) nos habla sobre esta relación en su texto “Cuerpo sensible”, así como Muraro (2009) señala lo importante que es el estado anímico con el proceso de aprendizaje.</p> <p>Señala la afectación de la memoria en el constante cambio repentino de algo que ya había sido aprendido. Esto se debe al desgastador proceso de</p>	<p>EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS):</p> <p>Es activa, disfruta de la actividad física a través del juego y el deporte. Participa de las actividades de baile en el colegio.</p> <p>Tiene familiares relacionados también con la danza y otros tipos de actividades físicas.</p> <p>Es acompañada a veces por su papá a las clases de danza.</p> <p>Todo esto estimula la producción de las hormonas del placer, lo cual la hacen sentir bien. Este sentimiento de goce favorece la actividad cerebral, por ende al aprendizaje.</p>

	<p>emociones y sentimientos.</p> <p>Megías (2009) menciona que la danza contemporánea puede transmitir el valor de la libertad de expresión, fomenta la creatividad, las producciones propias (más que las reproducciones). También permite, (en mayor medida que otro estilo de danza), la investigación del espacio y sus niveles, las relaciones con compañeros y las enormes posibilidades de movimiento del cuerpo.</p>	<p>reemplazo de información, olvidando una que ya ha sido aprendida, cambiándola por una nueva.</p> <p>Cree que el esfuerzo es la clave para lograr mejorar. Disfruta de los momentos de convivencia con sus compañeros(as), esto le motiva en continuar con su aprendizaje cada vez que se siente frustrada cuando un movimiento no le resulta fácil de ejecutar.</p>	
--	--	--	--

<p>Niño(a) 4</p>	<p>EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA:</p> <p>Desde los 8 años hasta sus actuales 13 bailó en forma amateur.</p> <p>Su aprendizaje formal inició con las técnicas de Moderno y Contemporáneo, seguido de Ballet (académico), todo con la misma profesora actual. Sus favoritos son el estilo Moderno y el Contemporáneo por la libre expresión que estos permiten manifestar. Megías (2009)</p> <p>Siente que a través de la danza puede expresarse, conectarse consigo y distraerse. Con relación a esto último Padrón,</p>	<p>EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA:</p> <p>Considera que el aprendizaje de la danza depende de la práctica, rigurosidad, y la pasión. Cree que la sobre exigencia externa afecta en la motivación, por ende en el aprendizaje. (Bellido y Bellido, 2014)</p> <p>Al igual que sus compañeros/as considera que el ballet es la técnica más compleja. (Mora, 2009)</p> <p>Disfruta de la difusión y exposición de la danza, que otros la vean.</p>	<p>EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS):</p> <p>Prefiere la actividad física mediante el juego o actividades artísticas. Esto se debe a las hormonas que son liberadas al realizar este tipo de actividades, las cuales le producen placer y motivación.</p> <p>Tiene antecedentes de familiares relacionados con la danza, su abuela bailaba en forma amateur. Esto la conecta aún más con la danza y aumenta su motivación por aprender de esta disciplina artística.</p>
------------------	---	---	---

	(2000) menciona que esta disciplina artística puede contribuir de manera integral al desarrollo del ser humano.		
Niño(a) 5	<p>EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA:</p> <p>Su primer acercamiento a la danza fue hace seis años (a la edad de 5 años) a través de la Gimnasia rítmica y artística, además de Ballet. Todas estas son disciplinas artísticas de elevada rigurosidad y destreza motora.</p> <p>Fue motivada a iniciar su aprendizaje por conocidos(as) que</p>	<p>EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA:</p> <p>Cree que para aprender danza debe confiar en sí mismo, además de que el goce facilitaría el proceso de aprendizaje (Muraro, 2009).</p> <p>Considera difícil reemplazar la información de un movimiento cuando este ya fue aprendido. Esta dificultad tiene su explicación debido al gran gasto energético que requiere el proceso de</p>	<p>EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS):</p> <p>Se considera activa, desde pequeña le gusta estar constantemente aprendiendo nuevos deportes, tiene varios familiares relacionados con la danza y con otros tipos de actividades físicas.</p> <p>Su desarrollo psicomotriz; interrelación entre las funciones neuromotrices y las funciones psíquicas (Maganto y Cruz, 2004) se han estado</p>

	<p>practicaban danza. Le gusta poder expresarse a través del movimiento.</p> <p>Conoce las técnicas de danza Moderna, Contemporánea y el Ballet (académica)</p>	<p>sustitución de información, (Bellido y Bellido, 2014) olvidando la anterior y procesando e incorporando a la memoria la nueva.</p> <p>Disfruta asistir a las clases de danza porque se distrae. Este goce se produce por la liberación de hormonas del placer que estimula esta disciplina. (endorfina, serotonina, adrenalina, dopamina)</p>	<p>desarrollando de una manera muy óptima desde su primera infancia. Esto se ha debido a la familiaridad que tiene su contexto social con la danza y otras actividades físicas-artísticas.</p>
Niño(a) 6	<p>EN RELACIÓN A LA EXPERIENCIA EN DANZA:</p> <p>Inicia a los 12 años su aprendizaje formal en danza, partiendo por Ballet y posteriormente en el mismo año Moderno y</p>	<p>EN RELACIÓN AL APRENDIZAJE EN DANZA:</p> <p>Cree que para aprender danza se debe ser perseverante y tolerante a la frustración. Al igual que sus</p>	<p>EN RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS PSICOMOTRICES DE LOS NIÑOS(AS):</p> <p>Le gusta realizar actividades de baja intensidad (que le produzcan tranquilidad), sin embargo desde pequeña ha realizado</p>

	<p>Contemporáneo; estas tres técnicas con la profesora actual. Esto es un patrón que se repite con la mayoría de sus compañeros/as: El comenzar el aprendizaje formal en danza con la técnica académica, posterior a esta; la moderna y contemporánea. Esto podría deberse a que la T. Académica entrega los conocimientos base para el control corporal, destreza motriz, consciencia corporal, entre otros, De Pedro (2003); Necesarios para aprender y aplicar en cualquier otro estilo o técnica de danza.</p> <p>Anterior a la danza realizaba Gimnasia</p>	<p>compañeros/as considera que el reemplazo de información que ya ha sido procesada confunde y dificulta el proceso de aprendizaje de la nueva información, predominando mayormente la primera información aprendida. Por esto se hace imprescindible que para optimizar el proceso de aprendizaje, el/la profesor/a tenga claridad en la información que entregará a sus estudiantes.</p> <p>Considera que la técnica académica es más exigente en su ejecución (Mora , 2009)</p> <p>Disfruta de los momentos de</p>	<p>actividades físicas-artísticas. Ya que más miembros de la familia también practican danza o baile en forma amateur, los cuales la han incentivado siempre a practicar esta disciplina.</p> <p>El apoyo de la familia pareciera ser un factor importante para la motivación de los niños/as a aprender.</p>
--	--	---	---

	<p>rítmica y Cheerleader a los 8 años. Lo cual le ayudó a tener conocimientos de habilidades motrices. (Bellido y Bellido, 2014)</p> <p>Le gusta poder expresarse a través de la danza. Como señala Megías, (2009) la danza puede transmitir el valor de la libertad de expresión, así como también de empoderamiento.</p>	<p>convivencia con sus compañeros/as durante las clases de danza. Esto le produce placer y motivación.</p>	
--	--	--	--

*(Cuadro de Matriz Interpretativa de Sistematización empírica:  
Focus Group 1 y 2 (Creación propia))*

## 4.1 Triangulación

A continuación procederemos a cruzar los datos obtenidos a través de nuestra investigación de campo; mediante las observaciones de clases de danza durante el periodo de un mes, y posteriores Focus Group realizados con niños y niñas, aprendices de danza de entre los 9 a 13 años. Con las interpretaciones de estos en relación a la exhaustiva información recopilada en nuestro marco teórico desde múltiples fuentes de datos; con el fin de validar la información aquí expuesta y lograr construir un conocimiento más completo sobre el proceso de aprendizaje de la danza en niños y niñas.

Según la información recopilada de las observaciones y los discursos sobre la manera en que se lleva a cabo el proceso de aprendizaje de la danza en niños y niñas de entre los 9 a 13 años; surgen temas en común de los que autores mencionados anteriormente en el marco teórico nos informaban. Uno de estos temas es la estrecha relación que surge entre la motivación y el aprendizaje. Muraro (2009) habla sobre ello señalando que "*Para aprender hay que emocionarse*"p.65. El autor asegura que la memoria y la motivación juegan un rol de suma importancia al estudiar los procedimientos a través de los cuales los seres humanos aprenden. En relación a esto Hernández y Guevara, (2012) agregan que el niño y la niña son capaces de mantener su atención mucho tiempo sobre algo que le interesa; normalmente si no se sienten motivados el interés por lo nuevo disminuye pronto y la atención desaparece.

Lo que mejor hace el cerebro humano, señala Jensen (2004), es aprender; el aprendizaje a su vez, modifica el cerebro, con cada nueva estimulación, experiencia y conducta. Esta modificación del cerebro, se facilita en la etapa de la niñez, gracias a la plasticidad cerebral especial de este periodo de desarrollo del ser humano, es por esto que la niñez es la etapa en las que las actividad neuronal es más rápida, por ende así también el proceso de aprendizaje, gracias a la rápida acción de las neuronas, quienes son las responsables de transmitir los mensajes desde el cerebro al resto del cuerpo.

En los discursos de nuestro estudio; los niños y las niñas mencionaban sentirse bien al bailar; esto tendría su explicación en la estimulación hormonal que produce la danza. Liberando hormonas como la adrenalina, la endorfina, la serotonina y adrenalina; las cuales generarían placer en el organismo, además de estimular la actividad neuronal y así el proceso de adquisición de nuevos conocimientos. Por otro lado lo que le sería más difícil al cerebro sería des-aprender / olvidar algo que ya ha sido aprendido, esto debido a que el proceso de tener que desechar una información que ya fue debidamente procesada por el cerebro y almacenada en la memoria, para luego reemplazarla por una nueva, requiere de un gasto energético mayor. Esto se dejó en evidencia en nuestro estudio, al observar que cuando las indicaciones de un mismo movimiento cambiaban, este cambio producía confusión en los aprendices, lo cual fue comprobado posteriormente por los discursos de los niños y las niñas quienes aseguraban que por lo general cuando ocurría esto, se equivocaban en la ejecución, realizando el movimiento como había sido enseñado en un principio. De igual modo señalaban, que al ejecutar una acción ya conocida, la acción se hacía mucho más fácil que el ejecutarla por primera vez. Papalia (2004) tiene una explicación para ello; Ante nuestro cerebro, siempre estamos realizando algo conocido o desconocido. Si estamos repitiendo un aprendizaje anterior, hay una buena oportunidad para que las vías neuronales se vuelvan cada vez más eficaces. De este modo también toma sentido el método de repetición de acción, o como los hermanos Carrasco (2014) señalan: “Aprendizaje por repetición mecánica”; El aprendiz observa a su profesor/a, lo imita (imitación kinética) (Bermeosolo, 2005) para luego repetir la ejecución hasta ser memorizada. De esta manera; con cada repetición el/la aprendiz además de ir almacenando en la memoria los patrones de movimiento; irá mejorando la acción gracias al mecanismo de feed back (Sage, 1977) que le ayudarán a ir modificando el accionar hasta lograr llegar a la correcta ejecución. Estos feed backs pueden ser de dos maneras, según lo explican Los hermanos Carrasco (2014) el Feed back Intrínseco; corresponde a la información que el sujeto recibe internamente como consecuencia de la respuesta obtenida en la actividad que ha realizado. Y el

Extrínseco o aumentado sirve para reajustar o estabilizar sus respuestas, pero a diferencia del anterior, necesita de una orientación externa.

En relación a la imitación kinética; pudimos observar que durante las clases, esta no era exclusivamente en relación a la profesora, ya que en varias oportunidades los/las niños/as también se apoyaban de la imitación de otros/as compañeros/as al momento de ejecutar los movimientos. Si bien la imitación kinética fue el recurso más utilizado, en otras ocasiones los/las aprendices se concentraban exclusivamente en la observación de la ejecución del movimiento. Papalia (1990) señala que el aprendizaje, también se puede producir a través de la observación. Esto ocurriría mediante las neuronas espejo; descubiertas por Rizzolatti en 1996, al observar que en el cerebro, algunas neuronas se activaban no solo cuando los individuos realizaban una acción concreta, sino también cuando estos observaban a un otro realizar la misma acción. En varias ocasiones, durante nuestro estudio, los profesores daban la indicación a sus estudiantes de observar en primer lugar, y luego ejecutar. Sin embargo estos/as en su mayoría realizaban lo que les parecía más eficaz para su aprendizaje; algunos observaban y luego ejecutaban y otros pasaban directamente a la ejecución a través de la imitación.

Bermeosolo (1997) menciona que variadas características de la personalidad y el comportamiento humano se pueden aprender mirando a otros e imitándoles. El aprendizaje por observación, según Bermeosolo (2005), *“tiene que ver, ante todo, con los procesos según los cuales los observadores integran los elementos de respuesta en nuevos patrones de conducta a nivel simbólico y en la base de información transmitida mediante estímulos de modelado”* p.87.

PUDIMOS NOTAR EN NUESTRA INVESTIGACIÓN, QUE ESTE APRENDIZAJE POR IMITACIÓN NO SÓLO SE LIMITA A LA KINÉTICA, SINO TAMBIÉN A LA VERBAL, REPITIENDO LOS SONIDOS RÍTMICOS UTILIZADOS POR EL/LA PROFESOR/A AL MOMENTO DE EJECUTAR UN MOVIMIENTO. ESTA ACCIÓN, SEGÚN LOS DISCURSOS, LES AYUDARÍA A RECORDAR EL MOVIMIENTO. SEGÚN NAVAJAS, (2019) EL APRENDIZAJE POR IMITACIÓN ES INNATO EN EL/LA NIÑO/A. LA AUTORA SEÑALA: *“la imitación es una forma de aprender y, dentro*

*de este aprendizaje, se encuentra también el lenguaje. Entre los cinco y seis meses, el bebé comienza a imitar a través del balbuceo. No sólo va a imitar a través de vocalizaciones, sino también a través de gestos faciales o con las manos".* Por lo que la imitación kinética como la verbal serían facilitadores del recuerdo, por ende del aprendizaje, ya que la memoria es considerada como la consolidación de este. Para los neurocientíficos aprendizaje y memoria son las dos caras de una moneda. No se puede hablar de una sin la otra. Con relación a esto Jensen, (2004) señala: *"si se ha aprendido algo, la única evidencia de aquello, es recordarlo".*

OTRO RECURSO QUE SE EVIDENCIÓ EN EL TRANSCURSO DE NUESTRA INVESTIGACIÓN FUE EL USO DE LA IMAGINERÍA. Morris, (2005) indica según esta que, en el contexto del deporte, puede considerarse como la creación o recreación de una experiencia generada a partir de información memorial, que involucra características cuasi-sensoriales, cuasi-perceptivas y cuasi afectivas, las cuales estarían bajo el control volitivo del generador de imágenes y que pueden ocurrir en ausencia de los antecedentes de estímulo real normalmente asociados con la experiencia real. En las clases de danza logramos observar como los niños y las niñas experienciaban esto, recurriendo a la memoria emotiva o sensitiva al realizar algunos movimientos. En ocasiones esto era propuesto por el/la profesor/a, o en otras era un recurso personal de cada niño y niña.

**Capítulo V**  
**Conclusiones**

A continuación, con el fin de comenzar a concluir este trabajo, procederemos a dar respuesta a las preguntas específicas y general respectivamente, planteadas al inicio de la investigación. Para ello aplicaremos la información obtenida tanto del marco teórico como de la práctica investigativa.

### **Preguntas Específicas:**

#### **1. ¿Cuáles son las características principales del aprendizaje?**

Llegando a este punto de la investigación, ya sabemos que el proceso de aprendizaje no es un tema sencillo de abordar - puesto que no depende de una sola cosa, por el contrario, se logra mediante un conjunto de procedimientos internos de el / la aprendiz (que se conectan entre sí) influenciados por estímulos externos. – Es por ello que para responder a esta pregunta realizaremos una compilación de diferentes características del aprendizaje que fuimos recogiendo a lo largo del presente trabajo investigativo. Relacionando las obtenidas del marco teórico con lo observado y registrado en las clases de danza estudiadas, con el fin de ir acercándonos a la construcción de la respuesta a nuestra pregunta de investigación.

- *“El aprendizaje es una función fundamental de las neuronas que no se puede llevar a cabo de modo individual, sino que requiere de grupos de neuronas”* (Greenfield, 1995).

En relación a esta característica, según los discursos obtenidos de los niños y las niñas, estos/as identifican al aprendizaje como un proceso mayormente interno, cuyo procesamiento ocurre en el cerebro, o como señalan ellos/as... “en la cabeza”. Mencionando además que al lograr aprender un movimiento ya no deben pensarlo tanto al momento de ejecutarlo.

- Le Bretón (2010), señala que el proceso de aprendizaje no se termina jamás: *“el individuo aprende y desaprende sin cesar a lo largo de toda su vida”*. A esta capacidad indeterminada de aprendizaje la ciencia le dio por nombre “Neuroplasticidad o plasticidad cerebral” la cual tendría su punto máximo (periodo sensible) en la tercera etapa del desarrollo humano; la niñez.

- Lo que mejor hace el cerebro humano, como nos señala Jensen (2004), es aprender; el aprendizaje a su vez, modifica el cerebro, con cada nueva estimulación, experiencia y conducta. Esta modificación del cerebro, se facilita en la etapa de la niñez, gracias a la plasticidad cerebral. Es por esto que la niñez es la etapa en la cual la actividad neuronal sería más rápida, por ende así también el proceso de aprendizaje.

- Navajas (2019), menciona que el primer método de aprendizaje en la vida del ser humano se logra mediante la imitación.

Y es justamente este método el más utilizado en las clases de danza registradas, en las cuales el/la profesor/a muestra a sus estudiantes un movimiento específico o un conjunto de estos (llamado secuencia de movimientos) para que sean imitados por los/las aprendices.

- La memoria es considerada la consolidación del aprendizaje para muchos autores, incluso Jensen (2004) nos señala: *“Después de todo, si se ha aprendido algo, la única evidencia de aquello es recordarlo”*.

En relación a esto, en las prácticas de danza pudimos observar que se utiliza prioritariamente el recurso de repetición kinética para memorizar los movimientos. No obstante también identificamos otros recursos aplicados por los/as aprendices, estos son: imaginaria, vocal-musical. Los cuales parecieran favorecen el recuerdo de la acción mediante la asociación del movimiento ya sea con una imagen, una acción, un sonido, ritmo, emoción, sensación. De esta manera se le otorgaría un sentido a la acción, facilitando el recuerdo de esta.

- Se ha comprobado que la motivación es el elemento clave para que exista aprendizaje. En relación a esto Del pozo, (2018), entre otros; afirma que el

movimiento genera una serie de sustancias bioquímicas en nuestro cerebro que favorecen la motivación.

Con las prácticas observadas pudimos comprobar que así como la motivación es un impulsor importante en el proceso de aprendizaje; todo estado de ánimo tiene gran influencia en este, por lo que al contrario de la motivación, si el niño o la niña se siente desanimado/a al momento de realizar la clase, el aprendizaje se podía ver influenciado negativamente, lo cual fue confirmado en los discursos de los/las mismos/as aprendices.

## **2. ¿De qué manera se desarrollan las prácticas de danza para niños de 8 a 11 años de edad?**

Según la información recopilada mediante las observaciones y registros de las prácticas observadas durante la presente investigación; se pudo evidenciar que la disciplina es un factor importante en el desarrollo de las clases, así como también el uso de la imitación kinética, repetición de ejecución, imaginaria y retroalimentación, tanto en el transcurso como al final de las prácticas.

En donde el /la profesor/a comienza guiando una rutina de preparación corporal (elongación-calentamiento), para seguido de esto ya sea a través del juego, la improvisación, o en su mayoría de las veces imitación kinética; realizar la ejecución de movimientos determinados con el fin de comprender su correcta ejecución y así también los contenidos que en este se proponen.

Esta ejecución de movimiento se repite cuantas veces sea necesario (generalmente a criterio de el /la profesor/a) con el objetivo de memorizar y a la vez mejorar con cada repetición la acción. Esto con la ayuda de apoyos tanto sonoros como mentales, como por ejemplo el relacionar un movimiento con un sonido, una sensación, un objeto, lugar, emoción, entre otros. De la misma manera el/la profesor/a puede intencionar este apoyo, así como también al realizar constantes retroalimentaciones, las cuales potencian los Feedbacks mentales en

sus estudiantes. Al finalizar las prácticas, estas retroalimentaciones suelen ser grupales.

### **3. ¿Qué se espera obtener del reconocimiento de los tipos de discurso que tienen los estudiantes respecto al aprendizaje en danza?**

Mediante el reconocimiento de los discursos de niños y niñas, se espera exponer desde la mirada de los mismos aprendices, su experiencia respecto al aprendizaje en danza. Ya que con esta investigación, buscamos manifestar la importancia de la comprensión del proceso de aprendizaje, por sobre la enseñanza. Entendiendo que para enseñar, el /la docente debe primeramente conocer cómo aprenden sus estudiantes.

De esta manera se espera comprender el proceso de aprendizaje desde la mirada tanto de teóricos y científicos expertos en el tema, así como también desde quienes experimentan el fenómeno, los protagonistas en este proceso; en este caso los niños y niñas aprendices de danza.

### **4. ¿Qué relación hay entre las clases de danza registradas y los discursos de los (las) estudiantes respecto a su aprendizaje.**

Las clases de danza registradas dejan en evidencia que la imitación kinética es la metodología predominante en las prácticas de danza, así como la repetición de ejecución es el recurso más utilizado por los aprendices. Esto es confirmado con los discursos de los niños y niñas; los cuales señalan la importancia de la constante práctica, como algo indispensable para la memorización de los movimientos.

También se pudo observar que los estados emocionales de los estudiantes eran un factor importante en el rendimiento al momento de realizar las prácticas, y no tan sólo en el rendimiento (energía, participación) si no también esto parecía influir en la comprensión, ejecución y memorización de la acción.

Gracias a los discursos de los estudiantes, esto fue confirmado; puesto que estos mismos señalan lo dificultoso que les resulta aprender algo nuevo cuando no están de buen ánimo, y por el contrario; lo fácil que les resulta cuando se sienten bien.

Otro fenómeno que se pudo observar en las clases de danza y que posterior a esto fue ratificado por los discursos de los niños y niñas respecto a su aprendizaje en danza; es que este se ve afectado cuando la información que ya ha sido aprendida o que ha comenzado a ser procesada para ser aprendida, es reemplazada por una distinta. Al ocurrir esto los / las aprendices confunden la información y en muchas ocasiones se equivocan realizando la información primeramente entregada por su profesor/a. Esto se debe a que como bien nos señalaba Jensen (2004) lo que mejor sabe hacer el cerebro es aprender, en consecuencia de ello, lo que le resulta más difícil es desaprender (olvidar la información aprendida y reemplazarla por una distinta)

### **Pregunta General:**

**¿De qué manera se lleva a cabo el aprendizaje de la danza en niños y niñas de etapa escolar básica?**

*“Lo que mejor hace el cerebro humano, es aprender...” (Jensen, 2004).*

Gracias al conjunto de información que hemos expuesto en el presente trabajo; podemos manifestar que a lo largo de la historia han ido apareciendo distintas teorías sobre el proceso de aprendizaje; teorías que abordan el tema tanto desde la demisión psicológica como científica. Esto debido a que el proceso de aprendizaje no es un tema sencillo de explicar, puesto que no depende sólo de una cosa, sino todo lo contrario; Se logra mediante un conjunto de procedimientos internos del sujeto que se comunican entre sí en respuesta a estímulos externos para un mismo fin, aprender.

A continuación, para construir nuestra respuesta a la pregunta ¿De qué manera se lleva a cabo el aprendizaje de la danza en niños y niñas de etapa escolar básica? Utilizaremos la información recopilada a lo largo de toda la investigación; tanto la teórica como la obtenida a través de nuestra práctica investigativa.

Comenzaremos con la dimensión científica; Si bien ya sabemos que, al contrario de lo que se pensó durante mucho tiempo, hasta 1923 para ser exactos, gracias a estudios del desarrollo de las células nerviosas (neuronas), el ser humano tiene la capacidad indeterminada de aprender a lo largo de toda su vida gracias a la neuroplasticidad/plasticidad cerebral... como dijo Le Bretón; *“El individuo aprende y desaprende sin cesar a lo largo de toda su vida”* (2010). No obstante, es en la niñez cuando esta capacidad se potencia, debido a que en esta etapa del desarrollo humano existe un periodo sensible de neuroplasticidad gracias al cual la generación de nuevas neuronas (neurogénesis) y las conexiones neuronales (sinapsis) son más activas. Por ende, como bien señala Aguilar (2010), el proceso de aprendizaje puede ocurrir de manera más rápida en la niñez.

Para entender la acción cerebral del aprendizaje debemos tener claro qué son las neuronas y cuál es su trabajo. Greenfield nos señala al respecto... *“El aprendizaje es una función fundamental de las neuronas que no se puede llevar a cabo de modo individual, sino que requiere de grupos de neuronas”*, (1995). Las neuronas son las células cerebrales encargadas del aprendizaje; Estas células se encargan de recibir y conducir las señales de otras células. La información se transporta dentro de una neurona mediante impulsos eléctricos y se transmite a través de la brecha sináptica (Conexión entre una neurona a otra) Por componentes químicos denominados neurotransmisores. Las neuronas encargadas de la producción del movimiento del cuerpo, llevan por nombre: Neuronas Motoras o Motoneuronas, cuya actividad es modulada por los Ganglios Basales. En relación a ello Rivera (2019) define las Motoneuronas como un conjunto de neuronas del sistema nervioso central cuya principal misión es la de

enviar una serie de impulsos nerviosos hasta los músculos o glándulas para producir el movimiento.

Según Jensen, el aprendizaje sería *“como resolver un rompecabezas”* (2005); Y con ello se refiere a que cuando algún tipo de estímulo llega al cerebro se desencadena el proceso de aprendizaje, el estímulo se distribuye y se procesa a varios niveles. Finalmente, tiene lugar la formación de una memoria potencial, eso significa simplemente que las “piezas” (haciendo alusión al rompecabezas) están en su lugar de manera que la memoria se pueda activar con facilidad.

Mediante nuestro estudio quisimos comprender cómo ocurre el proceso de aprendizaje de la danza en niños y niñas. Para esto observamos clases aplicadas a niños/as de entre los 9 a 13 años de edad en dos localidades distintas. Con las observaciones y registros de las prácticas se pudo evidenciar que la disciplina es un factor importante en el desarrollo de las clases de danza, así como también se destaca el uso de la imitación kinética, repetición de ejecución, y retroalimentación (no solo del profesor hacia sus estudiantes, sino que también grupales, tanto en el transcurso como al final de las prácticas). Incluso si se hacía necesario el profesor o la profesora detenían la clase para realizar correcciones.

Las clases generalmente comienzan con una rutina de preparación corporal guiada por el docente, para seguido de esto a través de diferentes metodologías, ya sea desde el juego, la improvisación, sensibilización o en su mayoría de las veces imitación kinética; realizar la ejecución de movimientos determinados con el fin de comprender su correcta ejecución y así también los contenidos que en este se proponen.

La ejecución del movimiento se repite cuantas veces sea necesaria (generalmente a criterio de el /la profesor/a) con el objetivo de memorizar la acción, y a la vez mediante la aplicación de correcciones en la ejecución, ir mejorándola con cada repetición. A este mecanismo de retroalimentación se le denomina, feedback. En el cual el aprendiz antes de realizar una acción revisa

mentalmente las correcciones que debe realizar para mejorar en su accionar. Estos Feedbacks, como nos explican los hermanos Carrasco (2018) puede ser tanto extrínsecos (con ayuda externa) como intrínsecos.

Si bien mediante la observación de las clases de danza no logramos examinar la actividad cerebral de los/las aprendices, ni evaluar su neuroplasticidad. Pudimos observar su conducta en las clases y analizar sus discursos. En relación a esto podemos decir con seguridad que las niñas y los niños poseen una capacidad magnífica de aprendizaje, utilizando diversas estrategias, de las cuales poco están conscientes, ya que su aprendizaje es espontáneo y rápido, más aún cuando demuestran disfrutarlo.

Al realizarles preguntas al respecto de su proceso de aprendizaje mediante una conversación grupal estos/as aseguran (en forma unánime) entender que este ocurre “dentro de la cabeza” y que gracias a “practicar muchas veces” logran aprender. También declaran en sus discursos que cuando se están divirtiendo “todo es más fácil” y por el contrario; cuando no, es “frustrante y más difícil”. Incluso algunos/as confiesan.... “yo sé que mi cabeza me ayuda a aprender, porque a veces cuando estoy cansado tanto practicar me empieza a doler...”, (Niño 6, 2019)

Con esto, entramos en una de las características esenciales del aprendizaje... *“No podemos olvidar que la motivación es el elemento clave para que exista aprendizaje y el movimiento genera una serie de sustancias bioquímicas en nuestro cerebro que favorecen la motivación” (Del pozo, 2018).* De igual manera que la neuroplasticidad tiene su periodo sensible en la niñez aumentando la actividad cerebral; la danza estimula la vibración del factor neurotrópico de proteínas derivadas del cerebro, promoviendo el crecimiento, mantenimiento y la plasticidad de las neuronas. Por lo que bailar como asegura Concha (2018), volvería a las neuronas más ágiles y activas. En relación a este último punto Del pozo (2018), señala que *con el movimiento favorecemos la segregación de serotonina en el cerebro que se encarga de reducir la ansiedad y regular los estados de ánimo, además generaremos endorfinas llamadas*

*hormonas de la felicidad, se aumenta la producción de acetilcolina que es fundamental para favorecer los estados de atención, aprendizaje y memoria. Y por último la dopamina que ayuda a disminuir el cansancio muscular, ayudando a que los periodos de aprendizaje puedan ser más largos.*

La motivación es un facilitador importante para el aprendizaje, ya que estimula la actividad cerebral, así como también incita a recordar lo que se está aprendiendo. En relación a ello Jensen comenta *“Después de todo, si se ha aprendido algo, la única evidencia de aquello es recordarlo”* (2004). En las prácticas de danza el memorizar los movimientos va de la mano con su aprendizaje. Para ello, logramos reconocer la utilización prioritaria del recurso de repetición kinética. No obstante también identificamos otros recursos aplicados por los/las aprendices, estos son: observación (tanto a el/la docente como a sus propios/as compañeros/as y a sí mismo/a) imaginaria (relacionar el movimiento tanto con un objeto, una acción, lugar, sensación, emoción), vocal-musical (relacionar el movimiento con un sonido). La utilización de estos recursos parecieran favorecer el recuerdo de la acción mediante la asociación del movimiento ya sea con una imagen, una acción, un sonido, ritmo, emoción, sensación. De esta manera se le otorgaría un sentido a la acción, facilitando el recuerdo de esta. Y no sólo eso, si no también son utilizados como herramientas metodológicas de los/las profesores para ayudar al niño/a a entender la rítmica y cualidad del movimiento.

Para los neurocientíficos aprendizaje y memoria son las dos caras de una moneda. Las funciones de la memoria se pueden resumir en: Registrar, Almacenar, Recuperar y Exponer la información. La retención se ha justificado, a lo largo de los años, mediante la utilización de dos hipótesis que nos explican los hermanos Carrasco, (2014):

- La hipótesis de las huellas o trazos dice que cada actividad motriz aprendida va generando nuevas conexiones interneuronales, que se fijan en el sistema nervioso (a modo de huellas o trazos), y a través de los cuales, se canalizan las sucesivas actuaciones de un mismo aprendizaje.

- Las explicaciones bioquímicas por otro lado señalan que el ácido ribonucleico es una sustancia proteica que está presente en las neuronas y facilita de forma abundante el aprendizaje. Se le conoce como la molécula de la memoria. Según esta hipótesis cuando un sujeto recibe una nueva información, selecciona lo más importante para sus intenciones. Dicha información es codificada en forma de impulsos nerviosos para ser registrada (en el cerebro). Una vez registrada está información, se almacena en la memoria, en determinados compartimentos, concretamente en la memoria a largo plazo para que así más adelante, si el sujeto necesitase esa información, la recuperaría a nivel de la memoria a corto plazo y posteriormente, traduciría los impulsos nerviosos de la información y la expondría, llevando a cabo la conducta deseada, de esta manera consolidando el aprendizaje.

En este punto ya comenzamos a entrelazar la dimensión científica con la psicológica. En relación a esto último, según vimos en el marco teórico Muraro, (2009) señalaba que las actividades que se presentan a los niños y niñas deben incitarlos a recordar, es decir, deben motivarlos. Justifica que para aprender es necesario emocionarse; De esta manera favorecer en ellos la recuperación activa de información importante. Según el autor, Con el tiempo el niño se va capacitando gradualmente en el aspecto cognoscitivo, Usando mejor las informaciones para conformar una imagen mental o la idea de un movimiento y organizar sus respuestas con mayor eficiencia, atravesando distintas fases, hasta llegar a dominar una acción o habilidad para transformarla en un automatismo libre de atención consciente; la toma de decisiones se hacen más fluida cada vez, los errores van desapareciendo(también con ayuda de los feed-backs); permitiéndole seleccionar respuesta adecuada para una actuación energéticamente económica y eficiente.

Una de las características peculiares del desarrollo psico-motor del niño/la niña, y que quedó en evidencia en las prácticas observadas del presente estudio; es la tendencia a la impresión y la fascinación que sienten por el resultado de sus acciones, Por ejemplo; si realizó correctamente un giro, se sentirá motivado/a a

hacerlo de nuevo; por el contrario si no logró ejecutarlo correctamente, intentará otra vez ajustando sus acciones, corrigiendo o buscando otras formas o alternativas distintas (feedback). Así como también observando a sus demás compañeros/as. Las indicaciones del profesor por otro lado son retroalimentaciones, también importantes, para la búsqueda de adquisición de nuevas formas, conductas o estrategias que van a favorecer toda la información disponible.

La memoria es un factor importante a considerar en el Procesamiento de la información, pues es la memoria la que sirve de referencia permanente (experiencias) con la cual se confrontan las informaciones nuevas que entran al sistema. La memoria a corto plazo o de trabajo utiliza la información inmediata para tomar las decisiones una vez buscadas las informaciones basadas en decisiones anteriores similares y retenidas en la memoria a largo plazo; con esta confrontación se logra La detección de errores y se producen las ya mencionadas retroalimentaciones o feed-backs.

Los niños y niñas hasta los 6 o 7 años usan con más propiedad la información general; por otro lado los/as mayores de 10 años utilizar mejor la información más precisa (Muraro, 2009). En consecuencia, el aprendizaje motor infantil está condicionado por la calidad de la información recibida y la mayor capacidad para procesar dicha información. Así mismo, una mayor riqueza de actividades motrices provoca en el niño una serie de sensaciones que son fuente de motivación, mejora de su autoestima, de sus percepciones y de su motricidad, lo que favorecer a su desarrollo integral (Ibid). Cabe mencionar, que gracias a la realización de estudios se ha comprobado que la memoria a largo plazo recién comienza a desarrollarse a partir de los 7 años de edad en adelante. Por lo que si el niño/a tiene recuerdos previos a esta edad seguramente se debe a que estos fueron muy significativos.

En conclusión, primeramente se le expone al niño/a la información (desencadenando el proceso de aprendizaje), este/a capta la información con sus sensores y con la ayuda de las neuronas la transporta al cerebro. La información es procesada y analizada (codificada, y decodificada), se recurre a la memoria de acciones anteriores para reconocer si es una acción conocida o nueva. Si es conocida la respuesta será más rápida, por otro lado si es nueva deberá recordar alguna acción conocida que tenga patrones similares a la nueva información para facilitar la ejecución de la nueva. Finalmente en cuanto se tiene la respuesta motora se envía la información a través de las Motoneuronas hasta la musculatura específica, ejecutando así el movimiento. Esta ejecución se repetirá para ser perfeccionada y almacenada en la memoria, esto con la ayuda del mecanismo feed back intrínseco y/o extrínseco presente en cada ejecución, hasta llegar a dominar dicha acción para transformarla en un automatismo libre de atención consciente, entrenando de esta manera además la memoria muscular específica con cada movimiento al bailar (El placer producido por las hormonas liberadas al bailar estimula la actividad cerebral facilitando todo el proceso señalado anteriormente, así como también lo hace la neuroplasticidad potenciada en esta etapa). Los niños y las niñas utilizarían diversos recursos para recordar los movimientos que deben aprender. Tales como la observación del movimiento (mediante las neuronas espejo), imitación kinética tanto hacia el profesor/ la profesora o incluso a sus compañeros/as, imitación verbal (rítmica de los movimientos), la imaginación recurriendo al recuerdo de imágenes mentales, emociones o sensaciones que le faciliten la acción y la repetición de la ejecución, así como su retención. Dependiendo de la información entregada y de la experiencia que tengan aprendiendo con la ayuda de estos diversos recursos es que los niños y las niñas podrían utilizar uno o el otro para lograr aprender una acción determinada.

Finalmente en el proceso de aprendizaje de la danza; el aprendiz se encuentra constantemente oscilando entre la utilización de un recurso u otro o bien utilizando más de uno a la vez. Esto puede ocurrir tanto de manera consciente como no. El tipo de recurso que utilizará puede depender de variados

factores; tales como el contexto en el que se está llevando a cabo el aprendizaje, la personalidad del niño o la niña, la experiencia de aprendizaje que tenga tanto en danza como con otros aprendizajes posiblemente comparativos, va a depender de lo que se esté aprendiendo, por ejemplo en cuanto a su dificultad y la experiencia que tenga el aprendiz en su ejecución. E incluso de la influencia que pueda tener el/ la profesor/a en el proceso de aprendizaje.

Estos recursos facilitarán en el niño y la niña el procesamiento de información y el posterior recuerdo de ella. Es decir que facilitan el procesamiento y almacenamiento en la memoria consolidando su aprendizaje. Así mismo; mientras más motivado/a el niño y la niña estén; las funciones cerebrales serán más rápidas y eficientes, favoreciendo así el proceso por el cual los niños y niñas aprenden danza.

No podemos terminar sin antes mencionar un fenómeno que evidenciamos en las prácticas registradas de danza. Si bien tal como señaló Jensen “*Lo que mejor hace el cerebro humano es aprender...*” (2004), por consecuencia, lo que le es más complejo es desaprender, ya que este proceso implica olvidar la información que ya ha sido codificada, decodificada, procesada, ejecutada y almacenada en la memoria para reemplazarla por una nueva. Por ende es el doble de trabajo para el aprendiz, se requiere de un mayor gasto energético y puede provocar además confusión. Lo cual fue declarado en los discursos de los niños y niñas implicados en este estudio. Por lo que se hace relevante para optimizar el proceso de aprendizaje, que la información entregada sea clara.

## Alcances y Proyecciones

### Alcances:

En el transcurso de la investigación pudimos observar que el foco de la información disponible en la actualidad sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje se sigue hallando mayoritariamente en la enseñanza (haciendo referencia a la labor docente). Es por esto que a diferencia de ello, en nuestra investigación buscamos estudiar el fenómeno desde el mismo proceso de aprendizaje, centrandolo en los/las aprendices (protagonistas del proceso), de esta manera resaltando el aprendizaje por sobre la enseñanza. Proponiendo que los/las docentes en primera instancia deben comprender el proceso por el cual sus estudiantes aprenden danza para desde allí aplicar métodos que faciliten el aprendizaje.

Es por esto que nos parece indispensable expandir este conocimiento (del proceso de aprendizaje) a la comunidad educativa, para que la información expuesta en esta investigación sea de utilidad para los/las docentes, y utilizada finalmente como herramienta potenciadora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### Proyecciones:

A medida que fuimos desarrollando la investigación fueron apareciendo algunas incógnitas que consideramos abren nuevas ventanas por explorar.

Ahora que ya sabemos que lo mejor que hace el cerebro es aprender y pormenorizamos el proceso por el cual esto se lleva a cabo, consideramos que sería interesante estudiar en profundidad el proceso contrario, es decir, el **cómo ocurre el proceso de desaprendizaje**, ya que con la presente investigación sabemos que esto es lo más complejo de hacer para nuestro cerebro, sin embargo desconocemos el detalle de cómo se lleva a cabo dicho proceso.

En nuestro estudio evidenciamos el cómo la motivación y el goce facilitan el proceso de aprendizaje. Y es ante esto mismo que nos surge la siguiente pregunta; ¿Qué ocurre con el aprendizaje que se adquiere por medio de un trauma?, ¿De qué manera afectan las malas experiencias durante el proceso de aprendizaje sobre lo aprendido, o más aún sobre el/la aprendiz?

Por otro lado nos parece relevante indagar en el concepto de memoria muscular y su participación en el aprendizaje de la danza, considerando que al día de hoy aún existen muchas incógnitas y variadas teorías al respecto de esta memoria específica, la cual creemos se entrenaría con la repetición del movimiento y ocurriría al dominar dicha acción transformándola en un automatismo libre de atención consciente.

También debemos mencionar otro fenómeno que evidenciamos en las clases de danza y no abordamos en el presente estudio. Nos referimos a la influencia que tienen las características particulares de cada niño/a sobre su proceso de aprendizaje, y con esto nos surgieron las preguntas; ¿Qué significa que una persona tenga más o menos “capacidades” para aprender una cosa determinada?, ¿De qué manera influyen los rasgos genéticos de los individuos en su proceso de aprendizaje?

Finalmente consideramos necesario ante este punto realizar un profundo estudio sobre las diferencias en el aprendizaje de la danza en las diferentes etapas del desarrollo humano, exponiendo las afectaciones que pudiese tener el factor de la edad en dicho proceso.

Esperamos que estos temas puedan ser estudiados en futuras investigaciones, de esta manera ampliar los conocimientos sobre este gran fenómeno complejo y necesario de comprender, el aprendizaje.

# **Capítulo VI**

## **Bibliografía**

## 6. Bibliografía

Abbadie, M. Y Madre, M.L. (1976) *plaisir de danse des jeunes enfants*. Paris: Fernand Nathan.

Aguilar, L. (2010). *Aprendizaje, Memoria y Neuroplasticidad*. Lima, Perú: ASEDH-CEREBRUM.

Alcaíno, G. y Hurtado, L. (2010) *Retrato de la DANZA independiente en Chile 1970-2000*. Chile: OchoLibros.

Alcaíno, T. Infante, F. Moenen, E. y Villagrán P. (1980) *“La danza infantil y su función como asignatura en el primer ciclo básico”* (seminario para optar al título de “Instructor de Danza” en la

Altamirano, I. (2014). *“La danza como herramienta de integración de la convivencia en niños que participan en el taller de danza del programa 4 a 7 del sernam en el colegio Luis Arrieta cañas de la comuna de Peñalolén”*. Tesis para optar al grado de Licenciatura en Danza Mención Pedagogía, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Chile.

Badilla, B. (2007). *Creatividad y Desarrollo Cognoscitivo*, de la revista electrónica Educare, Recogido de: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/1337>. Recuperado en marzo, 2018.

Ballesteros, S. (1999). *Memoria Humana: investigación y teoría*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Psicothema, 1999. Vol. 11, nº 4, pp. 705-723, México: Redalyc.

Batalha, A. P. (1983). As estruturas etnográficas na educação. En LUDENS, vol. 7, n4.

Bazarova, N. y Mei, V. (1998). *El abece de la danza clásica*. Santiago, Chile: editorial Anabella Roldan.

Barone, L. Rodríguez, C. Ghiglioni, M. Gonzáles, C y Luna, S. (2007) Anatomía y fisiología del cuerpo humano. Colombia: arquetipo grupo editorial.

Batalha, A. P. (1983). Elementos de estudio para un movimiento dançado. En Dança na educação. Gabinete de Dança. Lisboa: UTL. ISEF.

Bermeosolo, Bertrán, Jaime. Edición 2005. Cómo aprenden los seres humanos. Mecanismos psicológicos del aprendizaje. Editorial Paidós. (P.71-100).

Borzzone, A. (2005). *La Lectura de Cuentos en el Jardín Infantil: Un Medio Para El Desarrollo De Estrategias Cognitivas y Lingüísticas*, que aparece en la revista Scielo. Recogido de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s0718-22282005000100015](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0718-22282005000100015). Recuperado en mayo, 2019.

Bougart, M. (1964) Técnica de la danza, p. 5. Buenos Aires: EUDEBA

Bower, G. y Clark, M. (1969): Narrative stories as mediators of serial Learning, *Psychonomic Science*, 14, 181-182.

Bransford, J. Nitsch, K. y Franks, J. (1977): Schooling and facilitation of knowing. En Anderson, R. Spiro, R. y Montague, W. (eds.), *Schooling and the acquisition of knowledge*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.

Bravo, C. Espinoza, I. Formas, M. y Jofré, I, (1982) "Proposición de un programa de Danza Educativa Moderna para niños de cinco a diez años" (seminario para optar al título de "Instructor en Danza" en la Universidad de Chile de la Facultad de Artes- Departamento de Danza) Chile

Brown, S. y Parson, L. (2008). *Neurociencia de la Danza*. Investigación y Ciencia, 84-89.

Bryant, P. y Bradley, L. (1985): Children Reading problems: *Psychology and education*, Oxford, Blackwell [ed. Cast: *problemas infantiles de lectura, Madrid, Alianza Editorial, 1998*].

Bucek, L. (1992). Constructing a child- centered dance curriculum. In The Journal of Physical Education, Recreation a Dance. Nov.-dec. 1992; p. 39-42.

Cámara, E. e Islas, H. (2007). *La enseñanza de la danza contemporánea*. México, Editorial UACM.

Carrasco, D y Carrasco, D. (2014). *El aprendizaje Motor*. Madrid, España: I.N.E.F.

Carrera, G. Jadue, C. Navarro, I. Pezoa, G y Romero, A. *Ser Danza*, Revista. Chile. <https://serdanza.webnode.cl/academias/zona-centro/arte-ballet/>. Recuperado en abril, 2019.

Calvo, B. Glaser, D. Grèzes, J. Passingham, R. y Haggard, P. *Observación de la acción y habilidades motoras adquiridas: un estudio de resonancia magnética funcional con bailarines expertos*, *Cerebral Cortex* 15, no. 8 (2005): 1243–1249.

Calvo, B. Glaser, D. Grèzes, J. Passingham, R. y Haggard, P. *¿Ver o hacer? Influencia de la familiaridad visual y motora en la observación de acción*, *Current Biology* 16 (2006): 1905–1910.

CONSEJO NACIONAL DE LA CULTURA Y LAS ARTES, 2013. ENPCC, 2012: Encuesta nacional de participación y consumo cultural, análisis descriptivo. Chile. P.208, p. 160.

Craig, G. & Baucum. 2009. *Desarrollo Psicologico*. México: Pearson.

Cuenca, M. (2009). *Optimización en procesos cognitivos y su repercusión en el aprendizaje de la danza*. Valencia: Servei de Publicacions.

Chile. Ministerio de Educación. División de Cultura. Área de Danza. (2001). *Impulsos-Revista*. Chile: LOM Ediciones.

Dalai, A. (1992). *Cómo acercarse a la danza*. México: Plaza y Valdés, S.A. de C.V. (p. 49-87).

Dennis, M. y Dennis, M, G. (1951): *Development under controlled environmental conditions*. En W. Dennis (ed.), *Readings in Child psychology*. Nueva York: Prentice Hall.

Desmond, J. (1997) "*Meaning in motion- New cultural Studies of Dance*". In motion- Studies of dance. USA: Stanley Fish, Fredic Jameson.

Draw, N. (1995). *Visual development*. New York. Plenum Press.

Educación (2005). *El Niño Entre Cuatro y Cinco Años: Características de su Desarrollo Socioemocional, Psicomotriz, Cognitivo, Lingüístico que aparece en la red de revistas científicas de américa latina, el caribe, España y Portugal sistema de información científica*. Recogido: <http://www.redalyc.org/articulo.?id=44026114>. Recuperado en marzo, 2019.

Eligeeducar, 2019. *¿Crees saber cómo aprenden los niños?* Chile. Recogido de: <https://eligeeducar.cl/categoria/como-aprenden-los-ninos>. Recuperado el 27-05-2020

Engen, T. Lipsitt, L. y Kaye, H. (1963): Olfactory responses and adaptation in the human neonate, *Journal of Comparative and Psychological Psychology*, 56, 73-77.

Erickson, F. (1986). Métodos cualitativos en la investigación en docencia. En M. Wittrockk (Ed.), *Manual de investigación sobre la enseñanza* (3ª ed., Pp. 119-161). Nueva York: MacMillan

Ericsson, K. y Faivre, I. (1988): What's exceptional about exceptional abilities? En Obler, L. y Fein, D. (Eds.). *The exceptional brain*. Nueva York: Guilford Press.

Esteban, N. (S/A) / *Ballet, Nacimiento de un arte* / España: Editorial Librerías Deportivas.

Etchepareborda. M. y Abad-Mas, L. (2005). *Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje*. REV NEUROL

Faúndez Silva, J., & Fuentes, C. (2019). Festival inter escuelas: experiencia de gestión, vinculación y empoderamiento de estudiantes de las escuelas de danza. *A.Dnz*, 3(3), 36 - 39. Consultado de

<https://adnz.uchile.cl/index.php/ADNZ/article/view/52649/55244>. Recuperado en mayo, 2019.

Ferraro, A. (2017). *La influencia de la danza educativa en el desarrollo motor de los niños*. Recogido de: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-05822018005005101&script=sci\\_arttext&lng=en#B15](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-05822018005005101&script=sci_arttext&lng=en#B15). Recuperado en octubre, 2018.

Fowler, W. (1983): *Potentials of childhood. Volume 1: A hisorical view of early experience*, Lexington, MA, Heath.

Fux, M. (1981). *Danza, experiencia de vida*. España: Paídos.

Flavell, J. Beach, D. y Chinsky, J. (1966): Spontaneous verbal rehearsal in a memory task as a function of age, *Child Development*, 37, 324-340.

Galindo, A. (2013). *Beneficios de la Estimulación Temprana*, Municipalidad de Guatemala. Revista Muni Salud, octubre 2013. Guatemala. Recogido de: [http://munisalud.muniguate.com/2013/09oct/estilos\\_saludables02.php](http://munisalud.muniguate.com/2013/09oct/estilos_saludables02.php). Recuperado en marzo, 2019.

García, M (1997). *“La danza en la escuela”*. Barcelona: INDE publicaciones.

Gates A. (1917): Recitation as a factor in memorizing, *Archives of Psychology*, 6, n° 40.

Gelman, R. (1978): Cognitive Developemnt. *Annual Revier of Psychology*, 29, 297-332.

Gesell, A. y Thompson, H. (1929- EDICIÓN): Learning and growth in identical infant twins: An experimental Study by the method of cotwin control, *Genetic Psychology Monographs*, 6, 11-124.

Grafton, S. (2019). Nueva York. *What Can Dance Teach Us about Learning?* Retrieved from [http://www.dana.org/Cerebrum/2009/What\\_Can\\_Dance\\_Teach\\_Us\\_about\\_Learnin\\_g\\_/](http://www.dana.org/Cerebrum/2009/What_Can_Dance_Teach_Us_about_Learnin_g_/). Recuperado en julio, 2018.

Grafton, S y Cross, E. (2019). Nueva York. “*Monografía de artes y cognición: la danza y el cerebro*”. Retrieved from <http://www.dana.org/Cerebrum/2008>. Recuperado en Julio, 2018.

Greene, J., & Bravo, G. (2019). Observatorio danza, primer repositorio que difunde la investigación en danza. *A.Dnz*, 3(3), pp. 188 - 191. Consultado de <https://adnz.uchile.cl/index.php/ADNZ/article/view/52764/55344>. Recuperado en mayo, 2019.

Gutiérrez, V. y Salgado, A. (2014). INTEGRACIÓN DE LA DANZA EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR FORMAL CHILENA. Aportes de la disciplina para un escenario de problemáticas y oportunidades: Educación artística: un contexto para la enseñanza del arte en Chile. MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR ESPECIALIZADO EN DANZA. Universidad de Chile: Santiago, Chile. P.22 - 23.

Hayes, J. (1981): *The complete problema solver*, Filadelfia, Franklin Institute Press.

Hamilton, I. (1989)). La Danza. En *Música y Danza en la Condición Física*. Málaga: UNISPORT; pp. 1-115.

Hernández, R. y Guevara, G. (2012). *Psicología del desarrollo humano- Desarrollo psicológico en la segunda infancia*. México.

Howe, M. (1999). *La capacidad de aprender la adquisición y desarrollo de habilidades*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Hurtado, L. (2018). *Chile Danza*. Revistas Académicas de la Universidad de Chile. Chile. Recogido de: <https://adnz.uchile.cl/>. Recuperado en mayo, 2019.

IVELIC K., RADOSLAV (2008). El lenguaje de la danza. *Aisthesis*, (43) ,27-33. [Fecha de Consulta 23 de Enero de 2020]. ISSN: 0568-3939. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1632/163219835002>.

Jensen, E. (2004). *Cerebro y aprendizaje-Competencias e implicaciones educativas*. Madrid, España: NARCEA, S. A. DE EDICIONES.

Krause, F. (2012). *Bienestar subjetivo en padres de niños que asisten a estimulación temprana*. (Tesis de la Licenciatura en Psicología Clínica). Guatemala. Recogido de: <http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2012/05/42/Linnea-Fredrika.pdf>. Recuperado en abril, 2019.

Le Breton, D. (2010). *Cuerpo Sensible*. Francia: Metales Pesados.

Leese, S. y Packer, M. (1991). *Manual de Danza. La danza en las escuelas cómo enseñarla y aprenderla*. Madrid: EDAF.

Léon, S. (1852). *La Sténochorégraphie*. Francia: Chez L'auteur, Rue des Martyrs. Blandus, éditeur de Musique, 103, Rue Richelieu. Et a L'etranger, Chez les principaux éditeurs de Musique.

Lirón, Y. (2010). *Desarrollo Cognitivo hasta los seis años de la revista académica semestral*, cuadernos de educación y desarrollo vol. 2, Nº 15 mayo 2010. Málaga, España. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/15/ylr2.htm>. Recogido en marzo, 2019.

Londoño, C. 2018. “¿Por qué lo niños deberían aprender a través del movimiento? Un experto en neuromotricidad responde”. *Elige educar*. Chile. Recuperado de: <https://eligeeducar.cl/lo-ninos-deberian-aprender-traves-del-movimiento-experto-neuromotricidad-responde>. Recogido en abril, 2019

Lopera, m. (2011). *La teoría neuronal: la tecnología como soporte de un debate científico un capítulo en la historia de la ciencia*, (p. 133). Universidad Cooperativa de Colombia, Colombia: UCC.

LUHMANN, N. 2005. *El arte de la sociedad*. México. Editorial Herder, p.380.

Maganto, C y Cruz, S. (2004). *Desarrollo físico y Psicomotor en la etapa infantil*. España.

Maier, H. (1969). *Tres teorías sobre el desarrollo del niño Erikson, Piaget y Sears*. Buenos Aires-Argentina: Amorrortu editores.-Mauss, M. (1936). Técnicas y Movimientos Corporales: Estudio publicado en el Journal de Psychologie. Francia.

Mayer, R. (1984). *Aids to prose comprehension*. Educational Psychologist, 19, 30-42.

MARCHESI, A. 2011. Preámbulo. En: Jiménez, L “et al”. Educación artística, cultura y ciudadanía. España. Fundación Santillana. p7.

McGraw, M. (1935): *Growth: A Study of Johnny and Jimmy*, Nueva York, Appleton-centuryCrofts.

Mellado, P. (2000). *CIEC – CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS COREOGRAFICOS*. Chile: Recogido de <https://paulinamellado.cl/>. Recuperado en abril, 2019.

MEMORIA CHILENA (2018). *La danza independiente en Chile (1945-2003) Encuentros Coreográficos*. Chile. Recogido de: <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-93160.html>. Recuperado en abril, 2019.

Ministerio de Educación Chilena, 2018. Unidad de Currículum y evaluación plan de estudios 2018. Recogido de: [https://currículumnacional.mineduc.cl/614/articulos-34970\\_recurso\\_plan.pdf](https://currículumnacional.mineduc.cl/614/articulos-34970_recurso_plan.pdf). Recuperado el 26-05-2020.

Monereo, C. y Castelló, M. (1997). *Las estrategias de aprendizaje – cómo incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona, España: edebé.

Muñoz, F. (2010). *Historia de la danza: Los orígenes*. Recogido de: <https://arteescenicas.wordpress.com/2010/10/03/historia-de-la-danza-1/>. Recuperado el 11 de junio, 2019.

Murray, R. (1974). *Dance in Elementary Edycation. A program for Boys and Girls*. London: Haper & Row, Publishers.

- Morales, B.Rozas, C. Pancetti, F. Kirkwood, A. (2003). *Períodos críticos de la plasticidad cortical*. Rev Neurol; 37 (8): 739-743.
- Muraro, J. (2009). *Los niños: Princesitas y Principitos. Movimiento y Personalidad*. Santiago-Chile: UMCE.
- Navajas, A. (2019). *Imitación y Lenguaje*. Psicología infantil Ábaco: Sevilla, España. Recogido de <https://psicoabaco.es/imitacion-y-lenguaje/>. Recuperado el 29 de Junio, 2020
- Papalia, D. (1990), *Psicología*, p.164. Wisconsin, Madison: McGraw-Hill.
- Pantev, C. Engelien, A. Candia, V. Elbert, T. (2001). Representational cortex in musicians. Plastic alterations in response to musical practice. Ann N Y Acad Sci; 930:300-14.
- Papalia, D. Wendkos Olds, Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo*. México: McGraw-Hill
- Pérez, C. (2008). *Sobre la definición de la danza como forma artística*. Pontificia Universidad Católica de Chile Santiago. Redalyc: Chile.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudio de psicología*. Barcelona, España: Colección Labor.
- Prensa Libre (2011). *El Ejercicio Físico Estimula la Mente de los Niños*, de la sección salud, diciembre 2011. Guatemala. Recuperado de: <http://www.prensalibre.com/salud/ejercicio-fisico-estimulamente-ninos-0-614338781>. Recuperado en abril, 2019
- Psyberia (2010). *Estudios sobre el desarrollo Cognitivo*, de la revista digital Psyberia, junio 2010. Psyberia. Recuperado de: [http://www.fpsico.unr.edu.ar/revista/revista/revista\\_psyberia\\_03.pdf](http://www.fpsico.unr.edu.ar/revista/revista/revista_psyberia_03.pdf). Recuperado en marzo, 2019.
- Quebec, Ministere de L`education (1981) Programme d`études primaire: Art, Art Dramatique, Arts Plastiques, Danse, Musique, Québec: M. E.
- Rameau, P. (1946). *El Maestro De Danza*. Buenos Aires, Ediciones Centurión.
- Robinson, J. (1992). El niño y la danza, p. 6. Barcelona: Mirador.

Salazar, A. (1986) La danza y el ballet, p. 9. México: Fondo de cultura Económica.

Sánchez Saavedra, N. (2019). Danza y educación: propuestas y desafíos para su integración al currículum escolar chileno. *A.Dnz*, 3(3), pp. 46 -51. Recogido de <https://adnz.uchile.cl/index.php/ADNZ/article/view/52678/55264>. Recuperado en octubre, 2018.

Soausa, A. (1980) A dança educativa na Escola: Movimento Educativo- Expressión Corporal-Danza creativa. Vol. II. Tomo I, p. 9. Lisboa: Básica.

Super, C. (1976): Environmental effects on motor Development: The case of <African infant precocity>. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 18, 561-567.

Tercio, D. (1994). As três Memórias da Dança. En *Estudios de Dança*. FMH-UTL; p. 7-16.

Tulving, E. (1985). How many memory systems are there? *American Psychologist*, 40, 385-398.

Tulving, E. (1987). *Multiple memory systems and consciousness*. *Human Neurobiology*, 6, 67-80.

Turnure, J., Buium, N., & Thurlow, M. (1976). *The Effectiveness of Interrogatives for Promoting Verbal Elaboration Productivity in Young Children*. *Child Development*, 11, 780-787. Doi: 10.2307/1128206.

UNESCO. (2008). *SERCE-Segundo Estudio REGIONAL Comparativo y Explicativo. Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: UNESCO – LLECE- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.-.

Universidad de Chile de la Facultad de Ciencias y artes Musicales y de la Representación- Área de Dana-Departamento de la Representación) Chile: IMPRESOS OFFSET.

Vela, A. (2014). *Historia del taller*. Chile: Recogido de [http://www.danzasantiguas.cl/historia\\_taller.html](http://www.danzasantiguas.cl/historia_taller.html). Recuperado en abril, 2019.

Velásquez, Y. (2016). "ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y DESARROLLO COGNITIVO".

Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades. Licenciatura en Psicología. Quetzaltenango, Guatemala.

Wigman, M. (2002). *El lenguaje De la Danza*. España-Barcelona, Ediciones Del Aguazul.

Willem, L. (1985). La Danse dans L`Education-une Enrichissement ou une Mode? En LUDENS. ISEF-UTL vol. 9, n4 jul-set. p. 5-12.

Whitehurst, G. Falco, F. Lonigan, C. Fischel, J, DeBaryshe, B, Valdez-Menchaca, M. (1988): Accelerating language Development through picture bookreading, *Developmental Psychology*, 24, 552-559.

Wynn, J. (1992): Addition and subtraction by human infants, *Nature*, 358, 749-750.

Xarez, et al. (1992) a Dança no 1 ciclo do Ensino Básico. En Boletim de Educação Física. N 516, p. 97-106

Capítulo VII

**Anexos**

## 7. Anexos

### Registro Etnográfico 1 (Observación Participante)

El presente instrumento se aplicará mediante la utilización de un formato de Registro anecdótico a utilizar a lo largo de todo el proceso en el que se registrará directamente desde la descripción de la realidad. Será desarrollado en un documento (croquera, cuaderno u compilación de hojas) especialmente preparado para las observaciones en terreno. Por otro lado, tiene por finalidad (EXPLICITAR A LO QUE REFIERE SU OBJETIVO ESPECÍFICO). POR TANTO SU FOCO DE OBSERVACIÓN DEBE CENTRARSE POR COMPLETO EN LO QUE EXPLICITA SU OBJETIVO.

En el Proyecto Crecer bailando se realizan durante cada jornada tres técnicas de danza teniendo una duración de una hora cronológica cada una; iniciando con Ballet (Técnica académica), continuando con contemporáneo y finalizando con Popular.

Las alumnas son siete mujeres en total, de las cuales no todas asisten a la totalidad de las clases. Los profesores son dos; uno encargado de Ballet y contemporáneo y otro de bailes Populares (Urbano).

#### Registro Anecdótico:

<b>Fecha:</b> Sábado 07 de Septiembre	<b>Horario:</b> 15:00-16:00 : Ballet 16:00-17:00 : Contemporáneo 17:00-18:00 : Urbano	<b>Lugar:</b> "Crecer Bailando"
<b>Registro n° 1</b>		

**Investigador/a: Francisca Cerda**

**Descripción de la situación:**

### **1. Ballet**

La sala de clases está compuesta por un espejo grande en una de las paredes laterales de la sala (frente a la puerta de entrada) y dos barras de ballet móviles para los y las estudiantes. Hacia la derecha, se encuentran dos ventanas grandes con cortinas translúcidas. Y en un rincón entre la ventana y el espejo se encuentra un parlante.

Siendo las 15:00, el profesor (P1) acomoda las barras de Ballet en el centro de la sala y comienza la clase. Asisten 5 estudiantes (todas mujeres). El profesor saluda a sus alumnas y da la instancia para que la investigadora se presente y explique a las alumnas la situación.

P1: *“Bien niñas, comenzaremos a ver nuevas cosas... (Hace un silencio)... todas frente a la barra”*

N1, N2, N3, N4 y N5 se posicionan en un lugar de la sala frente a la barra de Ballet.

P1: Explica movimiento (deslizamiento) del pie por el piso utilizando sonidos. *“Que suene como fósforo”*.

N1: Tiene cara de distraída.

P1 - N1: *“Estira las rodillas, piernas largas...crece”*.

N1: No mira al profesor ni responde.

P1: Muestra una vez el ejercicio para que luego las estudiantes lo repitan y él corrige.

N1: Mira al profesor y autocorrige su postura.

**16:00 Fin de Ballet, el profesor le dice a sus estudiantes que vayan a tomar agua para comenzar con la siguiente clase.**

## **2. Contemporáneo**

Siendo las 16:07, el profesor desplaza las barras agrupándolas en la pared donde se haya la ventana. Y comienza la clase de técnica contemporánea.

P1: enseña a través del juego un giro en el piso

N1: Sonríe al momento de aprender jugando.

Después de haber jugado, se concentran más y realizan con más ganas el movimiento.

P1: *“Ahora de guatita”*

N1: no realiza la misma transición que el profesor para llegar a la posición, pero llega de todos modos a lo pedido por el profesor.

N2 - P1: *“Profe, ¿cómo llegamos a la guatita?”*

P1: Se detiene a enseñar detalladamente la transición del movimiento

N1: Observa atentamente la explicación, luego de esto le resulta mejor la ejecución.

**Siendo las 17:00 el profesor termina la clase y las alumnas van a tomar agua una vez más antes de la última clase.**

### **3. Urbano**

La clase de Urbano comienza a las 17:10 con P2. (Se retira N3)

Profesor comienza a enseñar coreografía.

N5: Aprende coreografía con sonrisa en la cara.

N2 - P2: *“¿Profe, cómo va la mano?”*

P2: *“Relajada, no es como una pistola ni nada, sólo relájala”.*

N1: Se mira las uñas mientras tímidamente sigue los pasos

P2: *“vamos a hacer un salto como de mono”*

N1: Se pone detrás del profesor y continúa mirándose las uñas mientras el profesor explica

N2: Pregunta por el primer paso.

P2: El profesor detiene la música para explicar detenidamente.

P2 – N2: *“Hagamos el primer paso”.*

N2: Lo hace tímidamente.

P2: *“Chaca Bum”* (mientras muestra salto del mono)

N5: (Repite) *“Chaca Bum”*

P2: (Se tira al suelo y comienza a hacer rutina de abdominales, todas las estudiantes lo imitan)

P2: (Comienza a realizar rutina de elongación, todas lo siguen)

P2: (Terminando la rutina) *“bien niñas, ahora repasen todo lo que tenemos”*. (Todas comienzan a recordar individualmente la coreografía)

N2-P2: *“Profe, ¿cómo es este paso?”* (Ejecuta movimiento)

P2: (Se acerca y le explica la ejecución correcta del movimiento)

N5: (comienza a bailar libremente al ritmo de la música, mirándose en el espejo, mientras las compañeras repasan)

P2: (Percatándose de la situación, mira a N5 hasta que esta se da cuenta de que él la está observando)

P2-N5: (Sonriéndole, le hace un gesto para que siga repasando) *“Vamos, concéntrese”*

P2-N2: *“¡Anto súmate!”*

N2- P2: (desde un rincón) *“Es que estoy haciendo primero sólo las piernas”*

P2: (A todas) *“Muy bien, hagámoslo todos así; primero sólo los movimientos de las piernas, luego sólo los brazos y al final todo junto”*

N2: (Se cambia a un lugar más cerca del profesor)

P2: (observando la acción de N2) *“¡Cámbiense todas de lugar!”*

N5-P2: *“Profe... (silencio) ¿Cuál es la canción que vamos a ocupar?”*

P2-N5: *“Esta po, China”* (Pone la canción) *“5, 6, 7, y...”* (comienzan a ejecutar la coreografía)

N5: (Termina la coreografía y sonrío mirándose al espejo y continúa bailando libre)

\_\_\_\_\_ (todas las demás compañeras al terminar sonrían, menos N1 quién aún no se aprende la coreografía, pero sigue intentando) \_\_\_\_\_

P2 (A todas): *“¡Oye que están rápidas!, las felicito, muy buena memoria. Deben recordar repasar en sus casas durante la semana para que la próxima clase les salga mejor”*

\_\_\_\_\_ (Todas sonrían, termina la clase)\_\_\_\_\_

### **Comentarios Emergentes:**

**P1:** Profesor 1 a cargo de Ballet y Contemporáneo.

**P2:** Profesor 2 a cargo de Baile popular.

<b>N1:</b> Niña 1 <b>N2:</b> Niña 2 <b>N3:</b> Niña 3 <b>N4:</b> Niña 4 <b>N5:</b> Niña 5 <b>N6:</b> Niña 6 (No asiste) <b>A7:</b> Niña 7 (No asiste)
---

**Registro Anecdótico:**

<b>Fecha:</b>  <b>Sábado 14 de septiembre</b>	<b>Horario:</b> <b>15:00-16:00 : Ballet</b> <b>16:00-17:00: Contemporáneo</b> <b>17:00-18:00 : Urbano</b>	<b>Lugar: Proyecto “Crecer Bailando”</b>
<p>Registro n° 2</p> <p>Investigador/a: Francisca Belén Cerda Silva</p> <p><b>1. Ballet</b></p> <p><b>Descripción de la situación:</b></p> <p>Siendo las 15:00hrs, comienza la clase de Ballet, falta N5, llega N6</p> <p>P1: (Comienza a explicar primer movimiento)</p> <p>N3: (A diferencia de sus compañeras no imita al profesor mientras hace la</p>		

explicación, sólo lo observa)

N6: Presenta dificultad al mantener la postura corporal

P1: *“Todas hagan el ejercicio con las manos en la cintura menos N6”*

P1 (explicando movimiento): *“Tendú, y luego baja lento”*

N1 (ejecutando la acción): Baja rápido la pierna, excepto cuando ve al profesor realizar la acción.

P1 (a todas): *“No se frustre, equivocarse es parte del proceso del aprendizaje, sólo no olvide practicar y ser constante”.*

**Siendo las 15:59, termina la clase con una elongación.**

## **2. Contemporáneo**

### **Descripción de la situación:**

Siendo las 16:00hrs. Inicia la clase de Contemporáneo. Llegan N5 y N7 dando por completada la asistencia.

P1 (a todas): *“Bien niñas, el día de hoy no vamos a usar el espejo, porque lo importante es que aprendan a sentir”.*

P1: (comienza a guiar actividad de sensibilización en parejas, a través del tacto; masajeando el cuerpo por partes)

P1 (a todas): (Masajeando los pies) *“Dile a tu compañera, este es tu pie,*

*reconócelo”*

P1 ( a todas): *“Esta es la clase de la percepción”*

Luego del masaje a la compañera se auto masajean cada una

P1 (a todas): *“Ahora con la mirada recorran su cuerpo... esta más que una típica clase de danza, será una clase para conocerse y ser conscientes de su cuerpo”*

El profesor indica que cierren los ojos y levanten los brazos, todas lo hacen, la última en cerrar los ojos es N1. Se mantienen así durante 1 minuto.

P1 (a todas): *“¿Se cansaron?”*

Todas asienten

P1: *“¿Saben que cansa más?, ¡esto!”* (Señala la cabeza), *“¿Saben por qué?”*

Todas miran fijamente al profesor. Él comienza a explicar el funcionamiento del Sistema Nervioso Central.

P1: *“Cada vez que ustedes realizan una acción, dentro de sus cabezas, están trabajando las neuronas; ellas se comunican entre sí para llevar el mensaje de lo que deben hacer hasta su cerebro”*

P1: *“Ahora vamos a jugar a que cada uno de nosotros es una neurona, y buscaremos encajar con el cuerpo de las compañeras, siempre muy juntas”*

Realizan juego en el cual cada uno lanza un llavero al suelo y debe mencionar a la persona que deba buscarlo sin despegar los pies del piso. Finalmente quedan todas cruzadas unas con otras.

P1: *“Son el pulmón de algo más grande que ustedes”... “Todo lo que han aprendido hoy, utilícelo la próxima clase”.*

**Siendo las 17:00 termina la clase de contemporáneo.**

### **3. Urbano**

**Descripción de la situación:**

**Siendo las 17:05 llega P2 y comienza la clase de Urbano con un estiramiento.**

N5: (Baila mientras hacen el estiramiento)

Comienzan a repasar coreografía de la clase anterior

P1 (explicando el tiempo rítmico de un paso): *“Cua y ...”*

N5: (repite marcando el paso): *“Cua y...”*

El profesor explica detenidamente paso por paso los movimientos, la mecánica, ritmo y tiempo musical, mientras va ejecutándolo y las estudiantes lo van imitando.

N2-P2 (mientras realizan un movimiento): *“¡Profe, ese paso es muy chistoso!”*  
(sonríe)

P2-N2 (riendo): “ ¡Sí!, es muy chistoso!

P2 (continuando con la coreografía): “ ¿Qué viene ahora?”

N2 y N5: “¡Esto profe!” (Muestran el movimiento haciendo los sonidos con los que el profesor lo enseñó la clase anterior) “¡CHIC – CHIC- PUM!”

P2-N2,N5: (sonriendo, asiente con la cabeza): ¡Muy bien, que buena memoria!

Siguen ejecutando la coreografía, se encuentran todas frente al espejo, pero al moverse sólo miran al profesor. Realizan todo una vez lento y luego una vez más rápido. P2 hace entrar a la sala a P1 para que las observe.

P1: “Las felicito niñas, muy bien... quisiera que aplicaran esta misma energía en todas las clases”

P2 (formando círculo): “Muy bien, gracias, repasen en sus casas. ¡Nos vemos!”

### **Comentarios Emergentes:**

**P1:** Profesor 1 a cargo de Ballet y Contemporáneo.

**P2:** Profesor 2 a cargo de Baile popular.

**N1:** Niña 1

**N2:** Niña 2

**N3:** Niña 3

**N4:** Niña 4

**N5:** Niña 5

**N6:** Niña 6

**A7:** Niña 7

**Registro Anecdótico:**

<b>Fecha:</b> Sábado 05 de octubre	16:00-17:00 : Contemporáneo 17:00-18:00 : Urbano	<b>Lugar:</b> Bailando	<b>Creceer</b>
<p><b>Registro n° 3</b></p> <p><b>Investigador/a: Francisca Belén Cerda Silva</b></p> <p><b>Descripción de la situación:</b></p> <p><b>Las alumnas no tienen Ballet debido a la ausencia de P1. La primera en llegar es N1 a las 15:45hrs.</b></p> <p><b>1. Contemporáneo</b></p> <p><b>Siendo las 16:10hrs, habiendo asistencia completa, inicia la clase de Contemporáneo dirigida por P2.</b></p> <p>P2: (guiando el calentamiento) “¿Dónde va la rodilla?”</p> <p>Todas: (responden a P2) “a 90°”</p> <p>P2-N2: “si antes lo hicimos con la derecha, ¿con cuál hacemos ahora?”</p>			

N2 - P2: (responde con tono de pregunta) *“¿Izquierda?”*

P2-N2: (Asiente con la cabeza)

P2: (Enseña fraseo hacia el lado derecho y pregunta a modo general) *“¿Cómo sería para el lado izquierdo?... estúdienlo”*

P2: (Realizando movimientos de brazos) *“¿Que deben sentir al hacer este movimiento?”*

N2: *“Empujar el aire”*

P2: *“Muy bien, vamos a pensar en empujar el aire”*

N1: (realiza todos los movimientos que el profesor ejecuta)

P2: (realizando postura de estiramiento) *“¡Que el codo no se flexione, brazo largo”*

N1: (Se mira al espejo y estira su codo)

P2: (Realizando otra postura de estiramiento) *“Ahora estira la rodilla y míratela”*

N1: (Se mira la rodilla y la estira)

Realizan todas una secuencia de movimientos por el suelo, luego comienzan a trotar por el espacio. Todas Sigán a P2 menos N2.

P2: (formando un círculo) *“¿Que siente que trabajó hoy?”*

N2: *“El espacio”*

N5: *“ Pero estiramiento”*

N7: *“Los niveles”*

N3: *“ La espalda, hay que estirar la más”*

**Siendo las 17:05hrs, Finaliza contemporáneo y las estudiantes se preparan Para la última clase.**

## **2. Urbano**

Descripción de la situación:

Siendo las 17:12hrs, Inicia la clase de Urbano con un pequeño calentamiento guiado por el profesor, luego repasan la coreografía de las clases pasadas. (hace 2 semanas no la retomaban)

Repite la coreografía muchas veces, cada vez el movimiento es más exacto Y similar al que enseñar profesor.

P2: *“Repasen la coreografía, practíqueno una vez al tiempo de cada una”*

N2: ( Practica frente al espejo cantando la letra de la canción)

N1: (se retira de la sala a mitad de la clase y no vuelve entrar)

P2: (Formando un círculo) *“¿Que les pasó la clase de hoy?”*

N2: (Riendo) *“Cuando termino la coreografía es como... ¡Lo logré!”*

P2: (A todas) *“¿Qué sienten que pasa cuando lo repiten muchas veces?”*

N2: *“Uno se acostumbra, se hace más fácil”*

*P2: “¿Cuánto tiempo le van a dedicar al repaso en sus casas?, es importante que lo sigan estudiando ya que nos vemos sólo una vez a la semana”*

**Comentarios Emergentes:**

**P1:** Profesor 1 a cargo de Ballet y Contemporáneo.

**P2:** Profesor 2 a cargo de Baile popular.

**N1:** Niña 1

**N2:** Niña 2

**N3:** Niña 3

**N4:** Niña 4

**N5:** Niña 5

**N6:** Niña 6

**A7:** Niña 7

## Registro Anecdótico:

<b>Fecha:</b> Sábado 26 de octubre	<b>16:00-17:00 : Contemporáneo</b> <b>17:00-18:00 : Urbano</b>	<b>Lugar:</b> Bailando	<b>Crecer</b>
---------------------------------------	---	---------------------------	---------------

### Registro n°4

**Investigador/a: Francisca Belén Cerda Silva**

#### 1. Ballet

Descripción de la situación:

Luego de dos semanas sin clases debido a la situación de emergencia nacional (estallido social), siendo las 15:00hrs, El profesor da la bienvenida a sus estudiantes (se ausenta N5) y las contextualiza con lo que está sucediendo en el país. Y tienen una larga conversación Al respecto de sus conocimientos sobre la problemática nacional, El profesor abre la instancia de diálogo y la oportunidad de que cada uno exprese sus ideas Y comparta con el resto sus vivencias durante este tiempo.

P1: *“Muy bien, ahora cierran sus ojos pónganse en una posición cómoda Y concéntrese en su respiración, Siente tu cuerpo como una columna que van desde abajo hacia arriba y anda movilizándola hacia adelante y hacia atrás, luego*

*De un lado al otro y juega con el peso de tu cuerpo. Ahora tranquilamente abran los ojos busquen un lugar frente a la barra.”*

P1: (Explica ejercicio frente a la barra; N1, 3 y 6 sólo miran, mientras que N2, 7 y 4 imitan)

N2: (Se equivoca en orden de ejercicio)

P1-N2: ( Corrige con palabras)

N2: (Se vuelve a equivocar dos veces más en el mismo ejercicio)

P2: ( Percatándose de la situación corrige a modo general el orden de los ejercicios)

A2: (Riendo, lo ejecuta Una tercera vez de manera correcta)

**Siendo las 16:05hrs, Finalizar la clase de ballet y las alumnas se preparan para la clase de contemporáneo.**

## **2. Contemporáneo**

P1: *“Niñas; hoy vamos a trabajar las diagonales del espacio tridimensional”*  
(Comienza a aprender secuencia de movimientos pasando por las diagonales del espacio, todas lo imitan)

P1: *“Ahora quiero que se dividen en dos grupos de a tres, El primer grupo va a realizar lo que acabamos de aprender mientras que la observará una de sus compañeras del otro grupo, luego la Compañera que la observó le va a decir en un minuto lo que más le gustó. Y después se intercambian roles”*

N2 se empareja con N6, N3 con N7 y N4 con N5

Vuelven a ejecutar los movimientos individualmente y en grupos. Una vez lento y otra rápido

P1: ( realiza sólo el fraseo, todas lo observan y aplauden al finalizar)

P1: (a todas) *“¿estuvo muy difícil la clase de hoy?”*

Todas responden : *“Noo”*

P1: *“muy bien niñas gracias por la clase de hoy, Nos vemos el próximo sábado”*

**Siendo las 17:10hrs finaliza la clase de contemporáneo y las niñas se preparan para urbano.**

### **3.Urbano**

Siendo las 17:15hrs, Comienza la clase de Urbano con P2.

P2: *“¿Hablaron con el profesor anterior?”*

N2- P2: *“si”*

P2-N2: *“¿Qué hablaron?”*

N2: *“Lo que ha estado pasando estas semanas en el país”*

P2: *“Ustedes tienen que estar tranquilas ¿ya?, Vamos a tomar esa clase como*

*una distracción, vamos a aprender el día de hoy una nueva coreografía*

Comienzan con un trabajo de elongación y posterior calentamiento guiado por el profesor. (Duración de 15 minutos)

N3: (suspira mientras ejecuta los movimientos)

P2: (comienza a enseñar coreografía nueva. Mostrando cada movimiento a la vez y variando en la velocidad ) *“ahora saltando”*

N2: (se ríe) *“cómo Hago el paso para el lado?”*

P2-N2: *“Debes entregar el peso hacia la pierna de soporte”*

N2: (asiente con la cabeza, lo realiza y le resulta, sonrío)

P2- N5: *“¿qué pasó está cansada?”*

N5: (lo mira, sonrío y comienza a moverse con más energía)

P2: (a todas) *“¡No olviden respirar!”*

N2- P2: *“Yo no puedo respirar”* (todos ríen)

P2: (realiza La coreografía)

P2: *“¿Qué de lo que vieron les puede servir a ustedes para cuando realicen la coreografía?”*

N1: *“la velocidad”*

N2: *“Energía”*

N5: *“Actitud”*

N7: *“ Motivación”*

N3: *“Alegría”*

N4: *“Memoria”*

N6: *“ Fluidez”*

P2: (A todas) *“muy bien, ahora lo vamos a hacer una vez más todos juntos”*  
(realizan coreografía)

Forman un círculo, cada uno(a) de elonga a su tiempo.

P2: (A todas) *“...Las felicito, muy buena clase. La próxima semana vamos a recordar todas las coreos que hemos visto, ¡y no olviden lo que hoy aprendimos hoy!”*

**Comentarios Emergentes:**

**P1:** Profesor 1 a cargo de Ballet y Contemporáneo.

**P2:** Profesor 2 a cargo de Baile popular.

**N1:** Niña 1

**N2:** Niña 2

**N3:** Niña 3

**N4:** Niña 4

**N5:** Niña 5

**N6:** Niña 6

**A7:** Niña 7

**Registro Anecdótico:**

<b>Fecha:</b> <b>Sábado</b> <b>02</b> <b>noviembre</b>	<b>16:00-17:00 : Contemporáneo</b> <b>17:00-18:00 : Urbano</b>	<b>Lugar:</b> <b>Bailando</b> <b>Crecer</b>
---	---	---

**Registro n°5**

**Investigador/a: Francisca Belén Cerda Silva**

**1. Ballet**

Descripción de la situación:

Siendo las 15:00hrs, Inicia la clase de ballet con 4 alumnas. Forman un círculo para comenzar con un calentamiento guiado por el profesor.

N1, N2: ( Se observan entre ellas mientras el profesor va guiando el calentamiento)

N3, N4: ( Observan al profesor mientras te va guiando el calentamiento)

En el mismo círculo realizan ejercicios de elongación y un juego de activación escapular-lumbar, Sentada en el suelo, manteniendo el equilibrio sobre Los isquiones y pasándose una mancuerna de mano en mano.

P1: ( A todas) *“Encaja escápulas y alarga la espalda, aguántate el pipí, brazos en tercera posición, arriba talones, peso sobre los isquiones”*

N2, N4: ( Ríen mientras hacen el ejercicio)

N1, N2 , N3: (Realizan la actividad en silencio)

P1: (A todas) *“ Es importante hacer este ejercicio para fortalecer la espalda, ¿Se cansaron mucho?, Es cansador pero es una forma más divertida de cansarse”*

N1, N2, N3, N4: ( ríen y se miran entre ellas)

N4: ( se seca el sudor de la frente con las manos)

P1: (A todas) *“Muy bien, ahora todos de pie y a la barra, comencemos con el primer ejercicio que hemos ido haciendo las clases anteriores”*

N1: ( Realizando el primer ejercicio en la barra no observa a sus compañeras ni tampoco se mira en el espejo)

P1: (Mientras va corrigiendo a cada una) *“Necesito que entiendan aló que me refiero con cuadratura y postura, van a imaginar que tienen un cuadrado entre sus hombros y caderas”*

P1-N3: (Toca hombro y cadera) *“...Entonces después. Nunca se mueven, siempre*

*se mantienen a la misma distancia”*

N1, N2, N4: ( Observan a N3)

N2: (Se da vuelta hacia el espejo y observa su postura)

## **2. Contemporáneo**

### **Descripción de la situación:**

Siendo las 16:00hrs, llega N5 y comienza la clase de contemporáneo formando un círculo y haciendo ejercicios de elongación.

P1: *“Hoy vamos a aprender una coreografía, Inspirada en lo que está pasando en el país”*

Mientras el profesor va enseñando la coreografía indica con el dedo hacia donde se dirige el movimiento, N2 imita El mismo gesto de señalamiento que realiza el profesor

P1: ( Mientras realiza un movimiento con el torso) *“Este movimiento es como un fideo”*

N2-P1: *“¿Profe, Como es el fideo?”*

P1-N2: *“Te muestro, mira”* (Profesor ejecuta el movimiento)

P1: *“Ahora todas realizando el paso del fideo”* (todas lo realizan y se ríen)

El profesor comienza a guiar una secuencia de movimientos de técnica moderna, Las estudiantes lo imitan.

P1:( Realizando movimiento) *“La coronilla apuntando al espejo y el coxis hacia la barra , ¿saben cuál es el coxis?, Tóquense el coxis (Señala el coxis), sin miedo, deben aprender a conocer su cuerpo, no tiene nada de malo”*(Todas buscan su coxis)

N2: (Intentando imitar posición de equilibrio que realiza el profesor) *“¿Cómo hace eso?”*

P1-N2: *“¿Sabes cómo?... Practicando. Yo antes tampoco podía. Debes llevar el ombligo hacia adelante y el coxis hacia el suelo”*

N2: ( Sigue las instrucciones del profesor, le resulta unos segundos, luego se cae y ríe)

Vuelven a repetir el juego de la mancuera en el círculo.

P1: (A todas) *“¿Cómo se siente en el cuerpo, tranquilo o cansado?”*

N1, N2, N3, N4, N5-P1: *“¡Cansado!”*

P1: *“Sí, el cuerpo siempre se cansa, pero se acostumbra”*

Comienzan a aprender coreografía pasada en el contexto social del país.

P1: (A todas) *“Para esta coreo van a necesitar abrir toda su imaginación, mírenlo una vez”* ( Realiza la primera parte de la coreografía)

N2, N3, N5 imitan al profesor mientras este se mueve. N1 y N4 sólo lo observan.

P1: *“Ahora todas juntas”*

N2-P1: *“Pero profe, usted había hecho este paso con la pierna cruzada”*

P1: (Sonríe señalando a N2 y Repite movimiento quedando con las piernas cruzadas) *“Piernas se cruzan y luego se abren”*

P1: (A todas) *“Su tarea para la casa será sacarlo más rápido”*

P1: (Acelerando la canción) *“¡Ya juguemos!, ¡Como salga!”*

Lo repiten 3 veces de manera rápida, luego una a tiempo normal.

P1: *“¿Se dieron cuenta que después de hacerlo varias veces muy rápido, cuando lo hacemos a tiempo normal pareciera ser mucho más lento de lo que realmente es?”* (Todas se miran con cara de asombro y asienten)

N2: (se ríe)

N5: *“Un poco”*

P1: (Se ríe) *“Ven, se hace más fácil. ¡Ya! Terminamos, ¡practíquenlo!”*

### **3. Urbano**

#### **Descripción de la situación:**

Siendo las 17:05hrs Inicia la clase de Urbano, El profesor indica que formen un círculo en el centro de la sala, se sientan en el suelo, el profesor saluda a sus estudiantes y comienzan a conversar

P2: *“Ya niñas, ¿se acuerdan lo que haríamos hoy?”*

N2, N5: *“¡Repasar las coreos!”*

P2: *“Sí, vamos hacer un Training y luego vamos a recordar desde atrás hacia adelante”*

P2: *“¡Ya, vamos arriba a elongar!”*

Elongan durante 10 minutos, luego comienzan a repasar con el profesor la primera coreografía que aprendieron.

N1: ( De pie en la sala, Se mira las uñas mientras las compañeras realizan la coreografía)

P2: *“¡Bien! Se lo saben, ahora solitas”* (lo hacen una vez solas)

Todas ejecutan la coreografía practicando con diferentes canciones repetitivamente, menos N1.

P2: (Realizando un movimiento de brazos) *“¿Cuando hacen este movimiento, que sienten?”*

N5: *“Que lanzo algo”*

N2: *“Que libero”*

El profesor detiene la música y comienza a marcar los tiempos musicales con sonidos vocales.

P2: (cantando mientras ejecuta movimientos ) *“Pa, Pa, Pa, Pi, Pi, Pa”*

N2: (imitando al profesor) *“Pa, Pa, Pa, Pi, Pi, Pa”*

P2: (A todas) *“Ya, repasen solitas, tienen un minuto”*

Cada una comienza a repasar la coreografía individualmente.

N2: (Se mira al espejo mientras repasa)

N4: ( Repasa mirando el suelo)

N3: (Mira a N2 y la imita)

N5: (mira a sus compañeras a través del espejo mientras repasa)

N1: (Parada detrás de N2, no se mueve. Mira a sus compañeras y se mira las uñas)

N2: (Practicando) *“¡Ag!, ese es el paso que se me va!”*

P2-N2: *“práctiquelo más veces entonces”*

El profesor realiza una vez más la coreografía con las estudiantes, luego ellas lo hacen solas. Al hacerlo sin la ayuda del profesor se olvidan de algunos pasos, se ríen, pero continúan con la coreografía.

P2: *“¡Cambio de lugar!... “pase adelante” (señalando a N3)*

P2-N2: *“cámbiate con N3” (se cambian de lugar)*

P2: *“¡súper!, Ahora recordaremos la siguiente coreo, ¿recuerdan cómo empezaba?”*

N2, N5-P2: *“¡Así!”* (Realizan primer movimiento)

P2- N2, N5: *“¡Gracias!”*

Repasan la coreografía completa tres veces todos juntos incluyendo N1.

P2: (a todas) *“¡Oye bien, se acuerdan mucho igual!, ¿cómo se sienten?”*

N2-P2: *“¡Cansada!”*

N5: (Mirando a N2) *“jaja, sí!”*

P2: (A todas) *“ya niñas, trabajaron muy bien hoy, muchas gracias, nos vemos la próxima clase, ¡repasen!”*

### **Comentarios Emergentes:**

**P1:** Profesor 1 a cargo de Ballet y Contemporáneo.

**P2:** Profesor 2 a cargo de Baile popular.

**N1:** Niña 1

**N2:** Niña 2

**N3:** Niña 3

**N4:** Niña 4

**N5:** Niña 5

**N6:** Niña 6

**A7:** Niña 7

## **Registro Etnográfico 2 (Observación Participante)**

El presente instrumento se aplicará mediante la utilización de un formato de Registro anecdótico a utilizar a lo largo de todo el proceso en el que se registrará directamente desde la descripción de la realidad. Será desarrollado en un documento (croquera, cuaderno u compilación de hojas) especialmente preparado para las observaciones en terreno. Por otro lado, tiene por finalidad (EXPLICITAR A LO QUE REFIERE SU OBJETIVO ESPECÍFICO). POR TANTO SU FOCO DE OBSERVACIÓN DEBE CENTRARSE POR COMPLETO EN LO QUE EXPLICITA SU OBJETIVO.

### **Registro Anecdótico:**

<b>Fecha:</b> <b>Sábado 19 de octubre</b>	<b>12:00-13:30</b>	<b>Lugar: Centro Cultural y Artístico Reencuentro</b>
--	--------------------	---

### **Registro n°1**

**Investigador/a: Francisca Belén Cerda Silva**

Descripción de la situación:

Las clases de danza se realizan en una sede comunal, dentro de una sala amplia, modificada para las clases de danza, con tres puertas en el frente y una pared con ventanas en toda su extensión. La sala cuenta con piso especial para las clases de danza ( linóleo) El cual se coloca antes del inicio y se guarda Al finalizar

cada clase, lo mismo con las sillas que una vez comenzando son arrinconadas en la pared, adecuando el espacio para la mayor comodidad de la profesora y los estudiantes. Siendo estos, siete en total; seis mujeres y un hombre, los cuales se Encuentran creando-aprendiendo una coreografía de técnica moderna para su función de fin de año.

Siendo las 12:00 inicia la clase de danza, con 6 estudiantes. Comienzan con un estiramiento para luego revisar la coreografía.

P1-N6: *“Vamos Jeremy... recuerda que esto era punta, punta, baja y vuelta...Debes bajar para poder girar, Luego corres y al saltar abre el pecho... Vamos, hazlo”*

N6: (Realiza los movimientos que la profesora le solicita)

P1-N6: *“Por ahí mejor”*

P1: (A todos) *“ Ya ahora vamos a hacerlo todos juntos, luego debemos revisar bien el final porque aún no lo tienen muy claro”*

P1: (A todos) *“Recuerden la energía y las cualidades de los movimientos... ¿cómo era el primer movimiento?”*

N1: (mostrando primer movimiento) *“Así”*

N3, N4, N5: (imitan a A1, se chocan) *“¡Hay!”*

P1-N3, N4, N5: *“Cuidado”*

(Profesora coloca la música y los estudiantes Comienzan a hacer su coreografía )

P1: (Marcando el paso base) *“Uno, dos, uno, dos...! Vamos niños, Cántenla ustedes!”*

N1, N2, N3, N4, N5, N6: (repiten ) *“Uno, dos, uno, dos”*

Llega N7 a la clase a las 12:30hrs

P1-N7: *“Vamos, súmese que viene tarde y además fría”*

A7: (Se saca sus zapatillas y se integra rápidamente a la coreografía)

N6: ( Observa desde su lugar a sus compañeras practicar )

N1,N2,N3: (Se reúnen en un espacio de la sala para practicar deslizada por el piso)

P1- N1,N2,N3: *“Quiero que se tiren un piquero”*

N4-N1,N2,N3: *“Chiquillas no importa que se quemen”*

N1, N2,N3: (mirando a N4) *“jajaja”*

N4- N1,N2,N3: *“pero no se rían, es en serio”*

P1: ( Mira a N4 y hace callar al grupo) *“shhh”*

P1: (a todas) *“Muy bien ahora hagámoslo desde el principio”*

Siendo las 13:00 ingresan dos personas a ver la clase (apoderados)

P1: *“ya, hagámoslo una vez más. Esta vez le van a bailar al público presente”*

(señala a los apoderados)

Los(as) niños(as) se posicionan en sus lugares y realizan la coreografía completa.

P1: (a todos) *“Van muy descoordinados, es solo una oportunidad en la función, no hay más... Otra vez, desde el principio”*

N1, N2, N3, N4, N5, N6, N7: (Se miran entre ellos, y caminan a sus lugares para realizar nuevamente la coreografía)

P1: (a todos, una vez dado por finalizado el ensayo) *“Bien, ahora estuvo mejor... Un aplauso para ustedes”*

Todos, incluidos los apoderados y la profesora aplauden. Siendo las 13:30hrs termina la clase.

### **Comentarios Emergentes:**

**P1:** Profesor a cargo

**Pp:** Profesora en práctica (No asiste)

**N1:** Niño 1

**N2:** Niña 2

**N3:** Niña 3

**N4:** Niña 4

**N5:** Niña 5

**N6:** Niña 6

**A7:** Niña 7

### Registro Anecdótico:

<b>Fecha:</b> Sábado 26 de octubre	<b>11:30-12:30</b>	<b>Lugar:</b> Centro Cultural y Artístico Reencuentro
---------------------------------------	--------------------	---

### Registro n°2

**Investigador/a: Francisca Belén Cerda Silva**

Descripción de la situación:

En esta ocasión, los estudiantes se preparan para una intervención en la calle, inspirados en la contingencia nacional, Ayudados por la profesora y una profesora practicante de danza.

Siendo las 11:30hrs Comienza la creación de la intervención. Los niños salen de la sala para trabajar en el patio frontal de la sede.

P1: (A todos) “¿Cómo van a poner las manos en este salto?”

N1: (salta con un brazo estirado y mano en puño, el otro brazo abajo)...” ¿Así?”

N6: (Observando a N1) “¡Si!”

P1: “Ya, Super... Hagámoslo así”

N1: (Mira sus compañeros y sonríe)

P1- N1, N4, N5, N6: *“Practíquenlo”*

Pp-N1, N4, N5, N6: *“Es corro, corro, corro, ¡Salto!”*

N1, N4, N5, N6: ( Lo practican y repiten 3 veces ayudados por la profesora en práctica)

P1- N1, N4, N5, N6: *“¡Eso!”*

N1: *“Yo voy a hacer una Milica y ustedes son el pueblo”*

N7-N1, N3: *“Ustedes podrían tener un enfrentamiento, como el de los pacos con la gente”*

N1, N3: (Mirándose) *“¡Si!”*

P1-Pp: (Señalando a N1 y N3) *“¿Puedes ayudarlas a ver eso?”* (Pp ayuda a N1 y N3 a organizar el enfrentamiento)

P1:(a todos) *“¿Qué suelen hacer ustedes durante el toque de queda?”*

N3:*“Yo salgo a jugar a mi pasaje, porque vivo en un condominio”*

N2: (Mirando a A3) *“¡yo igual!”*

Pp-N3, N2: *“¿Y a qué juegan?”*

N2- P1: *“Yo a la escondida con mis amigos”*

N7: *“Yo miro escondida por la ventana con mi mamá, no salgo a la calle”*

P1: *“Ya entonces cada una/uno va a mostrar en esta parte lo que suele hacer en sus casas durante el toque de queda... si mira por la ventana, ahora va a imaginar que realmente lo está haciendo y varíe en las formas de mirar por la ventana. Si usted juega por ejemplo a la escondida, imaginé que está jugando realmente y corra, escóndase... Vamos, concéntrese, hasta que se lo hayan aprendido bien para que salgamos a la calle a mostrarlo”*

Practica en la coreografía 3 veces más consecutivamente.

Siendo las 12:15hrs se preparan para salir a la calle.

A las 13:00hrs se presentan a público abierto en una cancha comunitaria junto con la profesora y la profesora en práctica. Al finalizar la gente aplaude, la profesora y sus estudiantes agradecen al público, se despiden y para finalizar la jornada se toman una foto en conjunto.

### **Comentarios Emergentes:**

**P1:** Profesor a cargo

**Pp:** Profesora en práctica

**N1:** Niño 1

**N2:** Niña 2

**N3:** Niña 3

**N4:** Niña 4

**N5:** Niña 5

**N6:** Niña 6

**A7:** Niña 7

## Registro Anecdótico:

<b>Fecha:</b> <b>Sábado 09 de</b> <b>noviembre</b>	<b>12:30-12:30</b>	<b>Lugar:</b> <b>Centro Cultural y Artístico Reencuentro</b>
--	--------------------	---

### Registro n°3

**Investigador/a: Francisca Belén Cerda Silva**

Descripción de la situación:

Siendo las 12:30hrs Inicia la clase de danza con la totalidad de los estudiantes. La profesora Inicia revisando partes específicas de la coreografía, mientras que La profesora en práctica ayuda en la corrección de otras escenas.

P1-N1, N6: (Corrigiendo dúo) *“Vamos, háganlo... ¿se miran y saltan o cómo era esta parte?”*

N6-P1: *“ah, no sé”*

N1-P1: (haciendo gesto con los brazos) *“Sí, nos miramos y él me toma”*

P1-N1,N6: *“Ya, a ver háganlo”*

N1,N6: ( Se miran, realizan la tomada)

P1-N1,N6: *"De nuevo"*

P1-N6: *"Recuerda tomarla de verdad"*

P1-N1: (Se acerca y le agarra de la cintura) *"Apóyate bien, empuja"*

P1-N1,N6: *"Hagan juntos un plié, flectan y luego la trasladan"*

P1-N1, N6: *"Ya, ahora lo que sigue..."*

N6: (realiza el movimiento con baja energía)

P1-N6: *"No, no quiero eso"*

N6-P1: *"Pero si estoy cansado tía, tuve que ir al colegio en la mañana"*

P1-N6: *"Si sé que estás cansado, pero si no haces el esfuerzo no va a resultar...  
Ya, intentemos hacerlo bien, otra vez"*

N1, N6: (Vuelven a repetir los movimientos)

P1-N6: *"Yapue, hágalo bien, eso no era así... Con más energía, de nuevo"*

N6-P1: *"¡Aaaaah tía!"*

P1-N6: *"Pero si tú inventaste el salto y no era así, sácate mejor los calcetines  
para que no te caigas"*

N6-P1: *"No"*

P1-N6: *“Por eso no puedes saltar, porque te estás desvelando”*

N6: ( se arremanga los calcetines dejando sólo los talones descubiertos y vuelve a saltar)

P1-N6: *“Ya, ahí mejor”*

P1-N1: *“Ya ahora viene tu parte, ¿qué hacías?”*

N1-P1: (mostrando sus movimientos)

*“Primero hago este salto, después giro y corro”*

P1-N1: *“Ahora te sale ese salto, antes no te salía... ¿Lo ensayaste?”*

N1-P1: (sonriendo) *“sí”*

P1-N1: *“ya, bien”*

N1-N6: *“Después corro y tú me atrapas”*

P1-N6: *“¿Entendiste?”*

N6-P1: *“No, soy un cabeza dura”*

La profesora pone la música y es turno de N6 hacer su parte. Lo hace repetitivamente dos veces, pero elemento que utiliza (una escoba) se le cae en ambas oportunidades, por lo que debe volver a realizarlo.

N6-N1: *“¿Oye, y si chocamos en la última parte?”*

N1-N6: (riéndose) *“jajaja, ¡ya!”*

N1,N6: (Juntos realizan su parte, al finalizar se lanzan por el suelo chocándolo cual provoca mucha risa en ambos)

P1-N1, N6: *“Ya chiquillos, está bien, dijimos que esta coreografía era chistosa, pero no olviden mantener sus personajes... voy a evaluar si lo van a presentar o no, por ahora no la vamos a seguir haciendo”*

P1: (Se dirige al otro grupo de estudiantes que se encuentran con la profesora en práctica ensayando en la otra mitad de la sala) *“Ya chiquillas, ¿cómo vamos?, ¿me lo pueden mostrar?”*

Pp: *“Ya, si, vamos niñas a sus lugares”*

La profesora pone la música y comienzan con la coreografía, todos menos N6 que se sienta en una silla con una guitarra en una esquina de la sala. La profesora Toma el lugar de N6 en la coreografía.

P1: *“Chicas, ¿qué pasa?, ¿Qué vamos a hacer?, ¿lo hacemos otra vez y lo vemos bien?, Porque están perdidas.... ¡Ya!, vamos de nuevo. No puede ser que retrocedamos hay que avanzar en vez de retroceder... ¿sí?, ¿se entiende?”*

Pp-N6: *“ vamos, una vez más, anda a hacerlo con tus compañeras”*

N6: (se levanta y se posiciona para comenzar)

Vuelven a realizar dos veces más la coreografía completa todos juntos.

Al terminar la profesora los llama a todos a formar un círculo en el centro y les comenta las dificultades de realizar la función dentro de la fecha agendada debido a la contingencia nacional. Por ende les pide dar a conocer a cada uno su opinión

al respecto, terminando con tomar la decisión de aplazar dicha actividad.

**Comentarios Emergentes:**

**P1:** Profesor a cargo

**Pp:** Profesora en práctica

**N1:** Niño 1

**N2:** Niña 2

**N3:** Niña 3

**N4:** Niña 4

**N5:** Niña 5

**N6:** Niña 6

**A7:** Niña 7

**Registro Anecdótico:**

<b>Fecha:</b> Sábado 16 de noviembre	<b>12:30-12:30</b>	<b>Lugar:</b> Centro Cultural y Artístico Reencuentro
--	--------------------	---

## Registro n°4

**Investigador/a: Francisca Belén Cerda Silva**

Descripción de la situación:

Siendo las 12:30hrs, Inicia la clase con seis estudiantes faltando N2. Comienzan a practicar una nueva coreografía dos veces consecutivas. El primer ensayo con ayuda presencial de la profesora, el segundo ensayo son guiados por la voz de la profesora. Al terminar los dos ensayos se acuestan en el suelo.

P1: (A todos) *“ya, bien, ahora la otra coreografía”*

P1: (viendo a todos cansados) *“ ya, tomen agüita”*

P1- N3: *“¿Cómo era la invertida?, ¿veamos la invertida?”*

N3-P1: *“¿yo?”*

P1: *“¡Sí!”*

N3: (Se levanta del piso y comienza a practicar corrida e invertida)

P1-N3: *“Ya, ahí mejor... Otra vez... estira las dos piernas, las dos piernas y punta de pie... ¡vamos!”*

N3: ( Vuelve a realizar el movimiento, esta vez levanta ambas piernas a la vertical)

P1-N3: *“Ya, mejor... Pero recuerda que una pierna va arriba y la otra queda*

*horizontal al piso, pero ambas rodillas estiradas, ¿ya?”*

N3: (observando en silencio a P1, con la boca semi abierta, asiente con la cabeza)

P1: ( Observando a los demás estudiantes que siguen en el suelo ) *“vamos, arriba”*

Siendo las 13:00 Entra nada sala dos mujeres invitadas por la profesora (una Joven y otra de mayor edad). La profesora las presenta a sus estudiantes.

P1: *“Chicos, chicas hoy tenemos una invitada muy especial, Ella (señalando a la Mujer de mayor edad) Conoce el centro hace 20 años. Por lo que ha visto pasar muchas generaciones de niños como ustedes que han venido a danza, incluyéndome”. Entonces día de hoy ha venido con su hija a visitarnos y nosotros les vamos a regalar este pedacito de coreografía... ¿les parece?*

N1: *“¡ay que nervio!”*

P1: *“ así que mucha concentración, y coordinación... comencemos”*

La profesora coloca la música y los estudiantes comienzan a bailar. Al terminar la profesora los llama al centro de la sala.

V: *“Se pasaron, ¡Lindo!... muchas gracias”* (todos sonríen)

P1: (A estudiantes) *“mmm ya, está muy suelto el cuerpo, entiendo el calor pero ya hemos avanzado y no podemos retroceder... ¿Si?”*

Pp: (a los estudiantes, levantando los brazos y abriendo los dedos de las manos) *“Estire las rodillas, estiren los pies, grandes los brazos, grande los saltos... todo*

*grande*

P1-N6: *“Recuerda, abre y estira el pecho arriba y abre las piernas”*

N6: ( prueba con su cuerpo las indicaciones de la profesora)

P1-N3,N4,N5: *“Cuando salten también”*

La profesora sigue dando correcciones de movimientos específicos, mientras las va mostrando con su cuerpo y los estudiantes la imitan)

P1: *“¿Hagámoslo de nuevo?, ¡con fuerza, con energía!”*

N6: (Camina su lugar de inicio arrastrando los pies por el suelo y con los hombros caídos)

P1: *“Acuérdense que el año pasado también nos tocó bailar con mucho calor, en la calle y a todo sol”*

Inicia la música, comienzan a realizar una vez más la coreografía, la profesora va guiando desde afuera, luego se incorpora marcando el lugar de N2 y después vuelve a guiar desde afuera.

P1: *“Yaaa, mucho mejor esta vez, tome. Agüita”*

Las visitas se despiden y se retiran de la sala.

N6: (Sale de la sala a mojarse la cabeza, luego comienza a caminar por el patio Poniéndose la polera detrás de la nuca, abriendo los brazos, con la cabeza hacia atrás y es pecho al cielo)

Pp-p1: (Señalando a N6) *“mira”*

P1-N6:” *¡Eso!, eso es lo que debes hacer cuando saltes... ¡Abre el pecho y mira al cielo!”*

P1: (a los estudiantes) *“ya, último ensayo, de la otra coreografía”*

Los estudiantes realizan la coreografía, al terminar N3 se tira al suelo.

N3: ( en el suelo) *“Ya me desmayé”*

N5: ( Observando a N3, se sienta en el suelo)

La profesora llama a sus estudiantes a formar un círculo en el centro de la sala tomándose de las manos. Comienza a guiar un ejercicio de respiración y elongación)

P1: ( terminando con los ejercicios) *“ muy bien chicos y chicas, terminamos, un aplauso para ustedes”*

### **Comentarios Emergentes:**

**P1:** Profesor a cargo

**Pp:** Profesora en práctica

**N1:** Niño 1

**N2:** Niña 2

**N3:** Niña 3

**N4:** Niña 4

**N5:** Niña 5

**N6:** Niña 6

**A7:** Niña 7

V: Visita

### **Guión temático de grupo focal:**

**“El proceso de aprendizaje de la danza en niños y niñas de entre los 9 a 13 años de edad”**

**Estudio a realizar en 2 instituciones educativas de la región metropolitana.**

#### **GRUPO FOCAL 1: DIRIGIDA A APRENDICES DE DANZA DE ENTRE 9 A 13 AÑOS.**

Mi nombre es Francisca Cerda, estamos realizando una investigación de la cual usted fue informado y los temas que vamos a tratar tienen que ver con el aprendizaje de la danza en niños y niñas. Vamos a grabar, porque de no ser así tardaríamos mucho tiempo escribiendo las respuestas y no queremos abusar de su tiempo. Todo lo que usted diga es muy importante para entender el proceso por el cual se aprende danza en la etapa de la niñez, específicamente en el rango etáreo de entre los 8 a los 13 años de edad. También le recuerdo que toda la información será solo utilizada para fines académicos, por tanto, resguardaremos tanto la privacidad de los datos como la identidad de los participantes.

#### **1- Identificación y observaciones sobre la aplicación del Grupo Focal**

Lugar :	Escuela	Artedanza:	Proyecto
---------	---------	------------	----------

	Crecer Bailando
Participantes:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- N1 (9 años)</li> <li>- N2 (11 años)</li> <li>- N3 (10 años)</li> <li>- N4 (13 años)</li> <li>- N5 (12 años)</li> <li>- N6 (11 años)</li> <li>- N7 (13 años)</li> </ul>
Fecha:	09 de noviembre del 2019
Hora de inicio:	16:00
Hora de finalización:	17:00
Datos para eventual contacto posterior. (Dirección, barrio, teléfono, correo electrónico):	Cirujano Videla #1670, Ñuñoa, 9 9503 3157

## **Tema N° 1: En cuanto a la experiencia en danza**

### **1. ¿Cómo llegaron a tomar clases aquí?**

- **N5:** *“En cuarto empecé a ir a clases con el profe pero en otra academia y de ahí me vine para acá cuando él se vino a hacer clases”*
- **N4:** *“Yo también me vine para acá por lo mismo, estaba antes con el profe hace tres años y cuando dijo que ahora las clases iban a hacer acá vine”*
- **N7:** *“Igual yo llegué por el profesor”*
- **N1:** *“Mi mamá me dijo que hacían danza”*
- **N3:** *“Yo llegué este año aquí, con mi mamá vimos que hacían clases y me inscribí”*
- **N6:** *“Yo también antes iba a clases con el profe en otra academia y me vine porque él se vino para acá”*
- **N2:** *“A los 7 empecé a ir a clases con el profe y también me vine porque él se vino”*

## 2. ¿Por qué vienen a clases de danza?

- **N5:** *“Porque me motiva, me gusta moverme, siento que me activa todo, el cuerpo, la mente...todo”*
- **N4:** *“A mí me gusta porque siento que cuando estoy acá, o sea bailando, tengo mucha más personalidad que cuando estoy con otras personas haciendo otras cosas”*
- **N7:** *“Porque me siento más libre, como una manera de expresarme y me gusta venir acá para seguir mejorando”*
- **N1:** *“Porque de como los 6 empecé a bailar y me gusta”*
- **N3:** *“Porque me gusta y desde chica bailaba en mi casa ballet cuando mi abuelita lo ponía en la tele”*
- **N6:** *“Mis papás de chica me llevaban al teatro a ver danza y yo quería bailar como ellos”*
- **N2:** *“Es que yo tengo una prima que hacía ballet y cuando iba a la casa yo la veía hacer cosas y me gustaba, me gusta porque es una forma de jugar con el cuerpo y hace que todos los problemas se olviden”*
- **N3:** *“Mi mamá baila siempre”*

- **N5:** *“Mi mamá cuando tenía como mi edad hacía Gimnasia rítmica”*

**3. ¿Desde qué edad empezaron a tomar clases de danza y qué estilo o técnica fue el primero en aprender?**

- **N5:** *“Desde que iba en kínder, en mi colegio hacían un taller, ahí me hicieron clases hasta segundo y después en cuarto básico entré a una academia con el mismo profesor de acá”*
- **N4:** *“Yo también comencé ahí con el mismo profe pero en esa otra academia, eso fue hace como tres años, cuando tenía a 10, ahí nos hacían Ballet, Moderno y un poco de contemporáneo”*
- **N7:** *“Yo también empecé ahí, hace como cuatro años...cuando tenía 9”*
- **N1:** *“... No me acuerdo... Cuando chiquitita bailé en mi colegio”*
- **N3:** *“Hace cuatro años , en una academia hacía Ballet”*
- **N6:** *“Desde los 4 a los 5 años fui a una academia de Ballet, a los 5 empecé a ir a clases con el profe de aquí pero en otro lugar”*
- **N2:** *“Yo también fui a esa academia de Ballet pero llegué a los 5, aunque ahí nos hacían como más juegos...y parece que conocí al profe a los 7 cuando hacía clases en la academia donde fueron casi todas”*

**4. ¿Qué tipo de danza conocen y cuál es su favorita, ¿porque?**

- **N5:** *“Conozco el Jazz, el Contemporáneo, el Urbano, el Ballet y los que más me gustan son el Jazz... y el Contemporáneo y el Urbano también, pero no me acuerdo si he hecho Jazz, pero lo he visto”*
- **N4:** *“Conozco las tres que nos hacen aquí Ballet, Contemporáneo y Urbano, que es mi favorito, porque me gustan los movimientos”*
- **N7:** *“ Contemporáneo, Urbano, Moderno, Jazz y Tap, y los que más me gustan son el Contemporáneo porque siento que puedo moverme más y el Urbano porque me saca más personalidad”*

- **N1:** *“Conozco los que me hacen acá y el flamenco porque lo he visto y mi favorito es el Urbano porque me muevo más”*
- **N3:** *“También los tres que nos hacen acá y también conozco el Jazz y el Moderno. Mi favorito es el Ballet porque me gustan los movimientos”*
- **N6:** *“Los de aquí y también Jazz y Hip Hop, mi favorito es el contemporáneo porque me gusta la flexibilidad”*
- **N2:** *“ Conozco los mismos y mi favorito depende de mi estado de ánimo... a veces por ejemplo si llego concentrada me gusta el Ballet, otras veces si quiero como estirarme prefiero el Contemporáneo o si estoy con mucha energía y quiero moverme mucho el Urbano y así...”*

## **Tema N° 2: Sobre el aprendizaje en Danza**

### **¿Cómo creen que aprenden danza?**

- **N5:** *“Practicando en la casa y viniendo a clases”*
- **N4:** *“Poniendo atención, siendo constante y practicando mucho”*
- **N7:** *“Yo creo que con la práctica también, porque así hasta lo que es difícil con la práctica se puede ir logrando”*
- **N1:** *“Viniendo a clases”*
- **N3:** *“Practicando, hay que ser constante, esforzarse y hacer las correcciones que el profesor hace”*
- **N6:** *“Disfrutando lo que uno hace y así concentrarse en mejorar siempre”*
- **N2:** *“Practicándolo, viéndolo, escuchándolo, sintiéndolo. Yo creo que es un 50% cabeza y un 50% cuerpo”*

**¿Qué es lo que más les cuesta o que consideren más difícil y qué suelen hacer para que deje de costarles?**

- **N5:** *“Cuando debemos bailar rápido, hay que ensayar muchas veces”*
- **N4:** *“Cuando el profe nos hace hacerlo rápido, y yo lo practico lento y después rápido”*

- **N7:** *“Cuando hay que hacer rápidos cambios de niveles como bajar y subir del suelo, debo practicar y sacar fuerza para que no me cueste tanto”*
- **N1:** *“Hacer los pasos que son rápido, tengo que practicarlos”*
- **N2:** *“Intentar que rápido salga igual de bien cuando lo hacemos lento, tiene que salir bien lento para que sepamos bien como son los pasos y practicarlo mucho en tiempos más rápidos también”*
- **N3:** *“También cuando debemos bailar rápido, hay que estar concentrada para recordar los movimientos rápidamente y practicar hasta que salga bien”*
- **N6:** *“Aprenderse un paso difícil, también hay que practicarlo mucho y ver bien al profesor como se hace”*
- **N2:** *“Aprenderse una coreografía nueva, porque son pasos nuevos que hay que aprender, debo ver bien como se hace, ir siguiendo y practicarlo en clases y en mi casa”*

**¿Cuál es su parte favorita de la clase de danza?, ¿Qué es lo que más les gusta?**

- **N5:** *“Mi parte favorita es cuando practicamos un baile”*
- **N4:** *“Cuando aprendemos nuevas coreografías”*
- **N7:** *“Cuando estamos creando o haciendo una coreografía”*
- **N1:** *“Cuando hacemos movimientos que ya me sé”*
- **N3:** *“Cuando aprendemos nuevas cosas y cuando hacemos los bailes”*
- **N6:** *“Cuando practicamos los bailes”*
- **N2:** *“La parte de la elongación y me gusta ver el resultado de mi esfuerzo, cuando lo que no me salía o no me salía tan bien al principio después de practicar muchas veces me resulta”*

**Emergente:**

**¿Qué es lo que consideran más fácil o que mejor les resulta?**

- **N5:** *“Cuando es una música que me gusta, siento que lo disfruto más y me salen mejor los movimientos”*
- **N4:** *“Cuando llego bien o con mucha energía todo es más fácil, porque encuentro que es difícil aprenderse las cosas cansada”*
- **N7:** *“Cuando ya te sabes las cosas entonces llegas y lo haces simplemente sin pensarlo tanto”*
- **N1:** *“Cuando hay que hacer pasos no tan difíciles o cuando hacemos una coreografía que ya me sé”*
- **N3:** *“Cuando practicamos coreografías antiguas, se me hace más fácil que las nuevas”*
- **N6:** *“Cuando estoy con energía y me siento bien siento que las cosas me resultan mejor, como que aprendo más rápido que otras veces”*
- **N2:** *“Cuando haces algo que ya sabes cómo hacerlo, así es más fácil, como que la cabeza se cansa menos cuando haces algo que ya te aprendiste”*

### **Tema N° 3: En cuanto a las características motrices de los Niños y Niñas**

**¿Les gusta la actividad física?, ¿Realizas o realizabas algún tipo de actividad física además de la danza?**

- **N2:** *“Yo soy bien activa, siempre me ha gustado aprender cualquier tipo de deporte”*
- **N6:** *“Yo también, me gusta aprender cosas nuevas y jugar”*
- **N3:** *“Yo soy muy tranquila, lo que más me gusta es bailar, más que otra cosa”*
- **N1:** *“Yo a vece salgo a jugar, no muchas veces pero me gusta, lo paso bien”*

- **N7:** *“Yo suelo ser tranquila, pero cuando veo a mis primas me dan ganas de jugar...y también me gusta jugar fútbol”*
- **N4:** *“Sólo hago danza”*
- **N5:** *“Me gusta correr, hacer varios deportes”*

**Simbología:**

**N1:** Niño 1

**N2:** Niña 2

**N3:** Niña 3

**N4:** Niña 4

**N5:** Niña 5

**N6:** Niña 6

**GUIÓN TEMÁTICO DE GRUPO FOCAL:**

**“EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA DANZA EN NIÑOS Y NIÑAS DE ENTRE LOS 9 A 13 AÑOS”. ESTUDIO A REALIZAR EN 2 INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA REGIÓN METROPOLITANA.**

## **GRUPO FOCAL 2: DIRIGIDA A APRENDICES DE DANZA DE ENTRE 9 A 13 AÑOS.**

Mi nombre es Francisca Cerda, estamos realizando una investigación de la cual usted fue informado y los temas que vamos a tratar tienen que ver con el aprendizaje de la danza en niños y niñas. Vamos a grabar, porque de no ser así tardaríamos mucho tiempo escribiendo las respuestas y no queremos abusar de su tiempo. Todo lo que usted diga es muy importante para entender el proceso por el cual se aprende danza en la etapa de la niñez, específicamente en el rango etáreo de entre los 8 a los 13 años de edad. También le recuerdo que toda la información será solo utilizada para fines académicos, por tanto, resguardaremos tanto la privacidad de los datos como la identidad de los participantes.

### **2- Identificación y observaciones sobre la aplicación del Grupo Focal**

Lugar :	Centro Cultural y Artístico Reencuentro
Participantes:	- N1 (13 años) - N2 (10 años)  - N3 (10 años) - N4 (13 años) - N5 (11 años) - N6 (13 años)

Fecha:	30 de noviembre del 2019
Hora de inicio:	14:00
Hora de finalización:	15:00
Datos para eventual contacto posterior. (Dirección, barrio, teléfono, correo electrónico):	José Miguel Infante #4835, Renca, 66396650.

## Tema N° 1: En cuanto a la experiencia en danza

### 1. ¿Cómo llegaron hasta aquí y hace cuánto tiempo vienen?

- **N1:** *“Llegué este año porque la profesora me invitó”.*
- **N2.:** *“El año pasado la profe me contó cuando yo tomaba clases de ballet con ella que hacía clases de danza los sábados y yo quise venir”.*
- **N5:** *“Una amiga me invitó a tomar las clases de danza, hace seis años vengo”.*
- **N3:** *“En el colegio nos dieron un papel que decía que iban a hacer clases de ballet, yo empecé a ir y la profesora me dijo que ella hacía clases también aquí y ahí empecé a venir”*
- **N6:** *“Llegué aquí hace como nueve u ocho meses mínimo si no me acuerdo muy bien, porque la profe me dijo que hacía clases los sábados”*

- **N4:** *“Este año supe que hacían clases de danza aquí y vine”*

## 2. ¿Por qué vienen a clases de danza?

- **N1:** *“Vengo porque me gusta, me provoca muchas cosas”.*
- **N2:** *“Me gusta venir a danza porque yo antes no hacía nada los sábados, me quedaba en mi casa”.*
- **N5:** *“Me gusta bailar, desde chiquitita”.*
- **N3:** *“Me gusta porque me saca la alegría, los sentimientos”*
- **N6:** *“Yo vengo porque me gusta mucho”*
- **N4:** *“Me gusta porque siento que es una forma de expresarse y conectarse con uno mismo, y además que así uno se puede olvidar si tiene problemas y simplemente bailar”*

## 3. ¿Desde qué edad empezaron a tomar clases de danza y qué estilo o técnica fue el primero en aprender?

- **N1:** *“Ahora, a los 13. O sea antes como a los 10 bailaba un poco de Break Dance, pero en mi casa.”*
- **N2.:** *“El año pasado, a los 9, la profe me hacía clases de Ballet en el colegio”*
- **N5:** *“Llevo seis años en danza, o sea empecé a los 5. Yo antes en el colegio practicaba gimnasia rítmica como cuando iba en tercero básico, lo hice un año, después aprendí ballet, después volví a hacer gimnasia rítmica y ahí me invitaron a las clases de acá”*
- **N3:** *“A los 10, este año. Primero hacía Ballet y después empecé a venir para acá”*
- **N6:** *“Yo antes cuando iba como en tercero estuve dos años en Gimnasia Rítmica, luego estuve como cinco meses en Cheerleader y después me acuerdo muy bien, que después un día la María I. me*

*invitó a Ballet, el año pasado y después vine para acá porque la profe me dijo que viniera”*

- **N4:** *“Me gusta la danza desde los 8 años por los canales de la tele y las competencias, pero nunca tomé clases hasta este año que supe que hacían clases acá de danza y después empecé a ir a Ballet con la misma profe”*

#### **4. ¿Qué tipo de danza conocen y cuál es su favorita, ¿Por qué?**

- **N1:** *“Break Dance y Moderna y Contemporánea...nada más. El Break es el que más me gusta, porque sí”*
- **N2:** *“Moderno y Ballet. Me gustan las dos, no sé por qué...porque me gustan”*
- **N5:** *“Rítmica, la danza contemporánea y artística, Ballet y Moderno. Mi favorita es la artística porque siento que es la danza con la que más me puedo expresar”*
- **N6:** *“Gimnasia rítmica fue la primera y la encontré muy complicada para mí, después aprendí Ballet, Moderno y la Contemporánea que es mi favorita porque siento que a través de las coreografías uno puede expresar todo lo que siente y le está pasando”*
- **N4:** *“La Contemporánea, El Ballet, Moderno y Acrobática, pero esa sólo la conozco porque la he visto. El moderno y el Contemporáneo son las que más me gustan porque siento que son las más libres, donde uno se puede expresar más”*
- **N3:** *“Ballet, Moderno y Danza Contemporánea, me gusta más la contemporánea porque no sé...el ballet es como ,más estricto”*

**Emergente:**

#### **5. ¿Entre Ballet, Moderno y Contemporáneo; ¿Cuál es la técnica que consideran más difícil y por qué?**

- **N3:** *“El ballet, porque es más estricto y hay que esforzarse más”*
- **N6:** *“Yo creo que en el Ballet piden y exigen mucho”*
- **N2:** *“A mí no me complica para nada, sólo que hay que ponerse en puntas y esas cosas”*
- **N4:** *“Si, Ballet es el más difícil”*
- **N5:** *“Para mí no es tan difícil el Ballet porque me gusta”*
- **N1:** *“Yo no encuentro ningún tan difícil y Ballet no sé porque nunca he hecho Ballet”*

## **Tema N° 2: Sobre el aprendizaje en Danza**

### **6. ¿Cómo creen que aprenden danza?**

- **N1:** *“ Con los ojos”*
- **N3:** *“Sentirnos bien, si no nos sentimos bien nosotros no vamos a estar bien para aprender”*
- **N6:** *“Hay que ser paciente, porque a veces hay cosas que uno no lo puede hacer y debe tener paciencia, porque uno para bailar debe de tener mucha paciencia si algún paso no le sale y uno se estresa pero sólo debe practicar”*
- **N5:** *“Creer en uno mismo, tener confianza”*
- **N4:** *“Yo creo que para aprender lo que más hay que tener es paciencia y pasión, porque hay pasos que a veces a uno no le salen y hay que practicarlos para que le salgan, pero si pasa el tiempo y a uno no le sale la única forma de seguir adelante es con la pasión que uno tiene”*
- **N1:** *“Poniendo atención”*

- **N3:** *“Yo creo que debemos tener buena comunicación entre nosotros como grupo, tener buena actitud”*
- **N2:** *“Practicando muchas veces”*

**7. ¿Qué es lo que más les cuesta, y por lo general que hacen para que les deje de costar?**

- **N2:** *“Cuando debemos girar y la seño nos dice que debemos mirar un punto en la pared para mover la cabeza y no marearse”*
- **N5:** *“Cuando empiezan a presionar mucho, se me olvida todo y me pongo nerviosa”*
- **N1:** *“ O a veces cuando lo presionan y uno llega con algo malo, igual le sale todo mal aunque no lo presionen... y bueno si lo presionan sale peor”*
- **N3:** *“A mí a veces lo que más me cuesta son los saltos”*
- **N4:** *“ Siento que también a veces cuando a uno le dan mucha presión y uno ensaya y después llega la profe y regaña igualmente aunque lo hicieron bien. Siento que eso hace que la capacidad de hacerlo bien se vaya, entonces por eso uno empieza a no hacerlo bien, a hacerlo mal y desconectarse de todo lo que le dicen, porque uno no se puede concentrar tanto cuando a uno lo presionan demasiado o le exigen mucho”*
- **N5:** *“Cuando algunas veces como que hacen el baile y ya todos se lo aprendieron y después al otro día lo empiezan a cambiar todo y cuesta mucho aprender”*
- **N2:** *“Si, como la otra vez que estábamos ensayando la “Paloma Mami” y la seño cambió casi toda la coreografía”*
- **N3:** *“Es que lo que pasa es que el sentido es que practiquemos pero... ¿Para qué lo practicamos tantas veces si después cambian todo lo que habíamos hecho?”*

- **N6:** *“Cuando cambian las cosas uno después cuando lo hace se equivoca o hace los pasos que le habían enseñado anteriormente incluso hace meses”*
- **N5:** *“Una vez a mí me pasó que un día antes de la presentación cambiaron todo y yo en vez de concentrarme en lo que había que hacer me estresé y hacía todo al revés”*

**8. ¿Cuál es su parte favorita de la clase de danza, ¿qué es lo que más les gusta?**

- **N1:** *“Cuando nos reímos, y lo pasamos bien”*
- **N2:** *“Lo que más me gusta es que podamos venir y bailar y estar con los compañeros y hacer nuevos amigos”*
- **N3:** *“A mí lo que más me gusta es la actitud de todos, compartir con mis compañeros y reírnos entre nosotros. Eso me hace muy feliz porque además de venir a bailar también disfrutamos entre nosotros”*
- **N5:** *“Lo que más me gusta a mí es que si uno tiene en la casa problemas familiares y llego aquí y me concentro en lo que tengo que hacer y se me olvidan todos los problemas porque lo paso bien”*
- **N1:** *“A mí me cuesta olvidarme de mis problemas y a veces cuando llego acá no hago las cosas”*
- **N6:** *“Mi parte favorita de la clase de danza es cuando nos reunimos y conversamos o también cuando salimos de paseo”*
- **N4:** *“A mí me gusta cuando salimos a bailar a la calle porque así la gente también puede ver como uno se expresa”*

**Tema N° 3: En cuanto a las características motrices de los Niños y Niñas**

**9. ¿Les gusta la actividad física?, ¿Realizas o realizabas algún tipo de actividad física además de la danza?, ¿cuál y hace cuánto?**

- **N4:** *“Atletismo desde el año pasado, el mismo año también practiqué patinaje artístico. Me gusta andar en bicicleta y el fútbol”*
- **N2 :** *“Yo siempre participaba en los bailes del colegio”*
- **N3:** *“Yo también en los bailes del colegio porque en las alianzas siempre hacían bailes, y salgo a correr a veces con mi papá porque él tiene un grupo de trote”*
- **N1:** *“Me gusta el Fútbol y el Básquetbol, a veces juego con mi papá”*
- **N5:** *“A mí me gusta mucho el patinaje artístico, y bueno la gimnasia rítmica que practico de pequeña”*
- **N6:** *“Gimnasia Rítmica en tercero y cuarto básico y Cheerleader en quinto”*

#### **Emergentes:**

#### **10. ¿Por lo general se consideran niños activos o más pacíficos?**

- **N1:** *“No me considero tan activo, sólo me muevo más cuando bailo”*
- **N4:** *“Yo también, no me gustan hacer muchas cosas de deportes”*
- **N2:** *“A mí si me gustan varios deportes”*
- **N6:** *“A mí me gusta flojear mucho”*
- **N3:** *“Yo si me considero activa, me gusta jugar mucho”*
- **N5:** *“A mí me gusta siempre estar aprendiendo nuevos deportes”*

#### **11. ¿Alguno tiene algún familiar que tenga relación con la danza o que realice algún otro tipo de actividad física?**

- **N6:** *“A casi toda mi familia le gusta bailar y mi mamá con mi hermana antes iban a un gimnasio donde les hacían hartas actividades así como de bailar...capoeira...”*

- **N5:** *“Mi abuela hacía Folclore, incluso competía. Y mi papá hacía Karate... Ah! Y una prima hace Ballet y mi hermana hace danza aquí igual, mi hermana chica”*
- **N2:** *“ Mi hermana también baila acá”* (señala a A6)
- **N3:** *“Mi hermana que tiene 17 cuando era pequeña hacía Ballet y ahora baila K-pop y tengo un tío que también hace Karate”*
- **N4:** *“Mi abuelita nunca fue a clases de danza pero le gustaba bailar”*
- **N1:** *“Con mi papá jugamos fútbol”*

### **Simbología:**

**N1: Niño 1**

**N2: Niña 2**

**N3: Niña 3**

**N4: Niña 4**

**N5: Niña 5**

**N6: Niña 6**

## **8. Autorización para la publicación en formato digital**

### **1.- Identificación**