



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE DANZA

Influencia de la danza En cuerpos vulnerados

Alumna: Herrera Rodríguez, Natalia

Ramos Ibarra, Ximena Horiel

Profesora Guía: Iria Retuerto Mendaña

Tesis para optar al Grado de Licenciada en Educación

Tesis para optar al título de profesora de danza

Santiago, 2015

ÍNDICE:

1. Problemática.....	PAG.3 - 11
1.1 Introducción.....	PAG. 4- 10
1.2 Pregunta de investigación	PAG. 11
1.3 Objetivos.....	PAG. 11 y 12
1.4 Justificación.....	PAG. 12 - 15
2 Marco teórico	
2.1 vulneración.....	PAG. 16 - 43
2.2 Danza educativa.....	PAG. 44 - 64
3 Marco metodológico	
3.1 Enfoque metodológico.....	PAG. 65 y 66
3.2 Características del estudio.....	PAG. 67 y 68
3.3 Técnica y análisis de recolección de datos.....	PAG. 69 y 70
4 análisis de datos	
4.1 aspectos de las vulneraciones vividas	PAG 73 - 90
4.2 danza como espacio para la resiliencia	PAG 91 - 98

5 conclusiones.....	PAG 99 - 108
6 bibliografías.....	PAG 109 - 112
7 anexos	
7.1 carta de consentimiento.....	PAG 113
7.1 entrevistas.....	PAG 114- 180
7.2 categorías.....	PAG 181 - 192

1. PROBLEMÁTICA

1.1 INTRODUCCIÓN

La historia de la infancia ha estado marcada por una mirada adulta que no necesariamente se ha detenido a velar por la protección y respeto hacia los niños. Sin embargo, la Convención sobre los Derechos del Niño, que fue aprobada el 20 de noviembre de 1989 por Naciones Unidas, introdujo un cambio importante en la concepción de la infancia. Chile ratificó esta Convención Internacional el 14 de agosto de 1990, la cual se rige por cuatro principios fundamentales;

- 1- La no discriminación;
- 2- El interés superior del niño;
- 3- Su supervivencia, desarrollo y protección;
- 4- Su participación en decisiones que les afecten. (Comité de Derechos del Niño, (1990)

De los derechos que conforman la Convención, se deben destacar dos: Por una parte, el derecho a una protección contra el abuso y la no discriminación. Este derecho resguarda que el niño/a o adolescente (NNA) no sea discriminado por el solo hecho de ser diferente a los demás, que tenga a quién recurrir en caso de que le maltraten o le hagan daño, que no se les obligue a realizar trabajos

peligrosos ni actividades que afecten o entorpezcan su salud, educación y desarrollo, que nadie haga con su cuerpo cosas que ellos no quieren. El otro derecho destacado en este trabajo es el derecho a una vida segura y sana, que contempla tener una vida digna y plena, más aún si se tiene una discapacidad física o mental: descansar, jugar y practicar deportes, vivir en un medio ambiente sano y limpio y a disfrutar del contacto con la naturaleza, participar activamente en la vida cultural de su comunidad, a través de cualquier medio de expresión (Convención de Derechos del Niño, 1989). Desde estos dos derechos, se puede entender que, por no estar el niño capacitado de cuidarse y desarrollarse solo, es necesaria la protección constante de un adulto para su crecimiento adecuado. Sin embargo, pese a que el Estado debiese garantizar la protección de los mismos, constatamos día a día cómo estos derechos son vulnerados.

Es en las propias familias en donde a menudo podemos vislumbrar, por las redes sociales, los medios de comunicación y visión personal, el actuar de adultos que obligan a sus hijos a trabajar, los maltratan física y psicológicamente, los abandonan, ejercen abuso sexual, entre otras vulneraciones. Además, distintos estudios hablan de que los niños que viven en familias pobres se ven doblemente vulnerados por la pobreza, principalmente en las áreas en donde el sustento económico es fundamental. Aun si, está comprobado que, si bien la situación económica social dificulta o favorece la labor de criar a los hijos, ésta no es la

causa principal de la exposición de los niños al sufrimiento y la vulneración de los derechos básicos.

En estricto rigor, serían los padres los que debieran dar condiciones básicas de bienestar a sus hijos -incluyendo el área emocional- y cuando estos no son aptos para cuidarlos, la organización encargada de la protección de estos niños/as en Chile es El Servicio Nacional de Menores (SENAME). Este fue creado por el Decreto Ley N 2.465 del 10 de enero de 1979, en reemplazo en sus funciones al Consejo Nacional de Menores y la Fundación Niño Chileno y dependiente del Ministerio de Justicia. Cuenta con tres áreas actualmente: adopción, justicia juvenil (dedicada a la atención de adolescentes en conflicto con la ley) y protección de derechos.

El SENAME lleva a cabo su gestión conforme a las instrucciones de los diversos Tribunales de Familia distribuidos a lo largo del país. Todos los servicios y asistencias que se prestan en la institución, incluida la Oficina de Protección de Derecho, encargada de poner medida de protección a los niños en tribunales. Los niños y adolescentes que reciben atención han sido enviados directamente por los Tribunales de Familia, vale decir, se encuentran judicializados. Al SENAME le corresponde crear y poner en funcionamiento programas especializados para atender a los NNA cuyos derechos no han sido respetados. Por otra parte el SENAME se encarga de la responsabilización y reinserción social de los

adolescentes infractores/as de ley, a través de programas ejecutados directamente o por organismos colaboradores del Servicio. Así, para implementar el programa se establece un convenio entre SENDA, MINSAL y SENAME, a través del cual se ofrecen diversos planes de tratamiento y rehabilitación, que consisten en un conjunto de prestaciones de distinta intensidad y frecuencia terapéutica, según las características, necesidades y complejidad de los jóvenes a tratar (www.sename.cl)

Sin embargo, en los últimos años este organismo ha sido evaluado por su incapacidad de mantener la misión para la cual fue creada. Diversos reportajes han mostrado que los niños que llegan a los centros del Servicio Nacional de Menores por abuso o abandono, viven a menudo en peores condiciones materiales que los jóvenes presos por delinquir.

Esto se traduce en que en Chile existan entre cinco mil y seis mil niños que requieren atención especial que el Estado, a través de los diferentes centros que financia, y no está en condiciones de proporcionar. Se ha denunciado la existencia de niños que nadie sabe cómo llegaron al sistema, otros perdidos y otros muchos que han sufrido tal daño que una vez integrados a los centros de atención, terminan convirtiéndose a su vez en agresores. En este contexto, según el último boletín estadístico del tercer trimestre del 2014 del Departamento Planificación y Control de Gestión del SENAME, hay 1.374 niños entre adopción, justicia juvenil y

protección de derechos y primera infancia, y son 1.112 los que corresponden a protección de derechos y primera infancia (SENAME, 2014)

De esta manera, se puede asumir que en el mundo entero, hay miles de niños(as) que no logran desarrollar sus etapas básicas, puesto que sus núcleos primarios, como la familia, no potencian sus habilidades sociales, cognitivas ni afectivas. .El abandono, como causal de vulneración de derechos, es también un problema grave, ya que el SENAME no parece capaz de entregarles lo necesario para un buen desarrollo e inserción dentro de la sociedad. Los problemas de base que tiene esta organización no han cambiado a lo largo de los años y los diferentes gobiernos sólo han tomado medidas de corto plazo, que no responden a un análisis profundo de la exclusión social, y no se puede evaluar el impacto de los cambios porque prácticamente no se han ejecutado.

La situación descrita nos llama a estudiar con gran interés a los niños que están bajo el cuidado de la institución, ya que, además de las vulneraciones, abandono y negligencias vividas, se encuentran reducidos en su libertad de movimiento debido a las costumbres, condiciones, instrucciones y tradiciones de los hogares que les acogen. Los niños se adecuan a ellas haciéndose muchas veces incapaces de adaptarse adecuadamente al medio externo, dejando secuelas en su cuerpo y su mente. El primer impacto psicológico para un niño que es internado en un hogar de SENAME es el de perder la vida que se estaba llevando hasta ese momento,

alejarse de todo y de todos, y muchas veces, encontrarse en condiciones de vida igual de negligentes que aquellas a las que ya se estaba habituando.

Hay personas con más recursos psicológicos que otras para soportar o transitar lo que significa el desarraigo. En términos generales se puede dar la aparición, por ejemplo, de algún estado depresivo, como estados de angustia, ansiedad o sensación de vacío, derivados de lo que implica perder la libertad de movimiento (Barudy, 1998). Incluso, una vez superado el desarraigo, tampoco es una tarea sencilla la reinserción en el ritmo de vida al que se estaba acostumbrado. Según un estudio realizado por la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba, publicado en agosto de 2011:

“El estado mental que genera una marcada rutina planificada hasta en los mínimos detalles cada día, provoca en algunos casos, una imagen de mundo que dificulta luego la inserción social, pues el encierro no concibe otra forma de existencia que no sea la del encierro.”(Diario Clarín, 15 mayo 2013;(http://www.clarin.com/sociedad/mundos-intimos/Efectos-encierro-prolongado_0_919708300.html)

En menor medida, pero no menos importante, el encierro con otros niños que están en la misma situación y situaciones peores pueden generar violencia entre pares. Por otra parte, también se encuentran niños en este sistema con dificultades socio-cognitivas, de aprendizaje y emocionales. Todo esto repercute y

se refleja en el cuerpo. Por esto nos enfocaremos en el estudio de los efectos que produce en el cuerpo y su emocionalidad el estar en una residencia del SENAME. Nuestras percepciones, pensamientos, intenciones, deseos y emociones afectan directamente a nuestros cuerpos y nuestras acciones, lo que muchas veces dificulta a estos niños desarrollar una relación integral y conectada con su cuerpo.

En cualquiera de los casos, es siempre importante desarrollar actividades creativas, intelectuales, lúdicas o físicas, que benefician tanto la mente como el cuerpo y la emoción. Por ese motivo, se ha realizado un taller de danza en la Residencia Maruri perteneciente a la Fundación Hogar de Cristo, la cual ejecuta un programa de protección del SENAME (REM-PER). Dicho taller tiene el objetivo de potenciar su desarrollo corporal y emocional desde el movimiento propio y con sus pares. La danza, el primer impulso de comunicar, de expresar, existe mucho antes del lenguaje hablado; relaciona al ser humano con la naturaleza, y no sólo es placentera físicamente, sino que también otorga tranquilidad a la mente porque se expresan sentimientos e ideas abiertamente. El ritmo y el movimiento pueden entregar unidad al individuo y al grupo. Con el fin de indagar más en las formas de apoyar el desarrollo de niños vulnerados como los que se encuentran en el mencionado hogar, la presente investigación se centrará en estudiar los cambios que produce este proceso en los integrantes del taller de danza.

1.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué efectos en la corporalidad y la emoción produce la danza en niños que sufrieron vulneración de derechos y se encuentran institucionalizados en la Residencia “Maruri” del Hogar de Cristo, dependiente del SENAME?

1.3 OBJETIVOS

El objetivo general que guía esta investigación es:

Identificar los efectos que puede producir la danza en la corporalidad y la emoción , en los niños y pre adolescentes que sufrieron vulneración de derechos y se encuentran institucionalizados en la Residencia Maruri.

Los objetivos específicos se definen como:

- 1- Identificar, desde la mirada de la danza, particularidades en la corporalidad y la emoción en los niños que sufrieron vulneración de derechos y se encuentran institucionalizados en la Residencia Maruri;
- 2- Identificar los hitos fundamentales en los cambios corporales- y emocionales durante el taller de danza en los niños que sufrieron vulneración de derechos;
- 3- Analizar la significación que le entregan los niños del hogar a la experiencia corporal y emocional alcanzada a través de la danza.

4- Relacionar el proceso de cambio con la metodología de enseñanza de la danza empleada con los niños que sufren vulneración de derechos.

1.4 JUSTIFICACIÓN

Estudiar y recabar información sobre la influencia de la danza en cuerpos de niños y adolescentes vulnerados puede ser relevante al contribuir al desarrollo de esta disciplina artística desde otro ámbito, la intervención social integral que aborde al niño, niña y adolescente (NNA) desde lo emocional así como también desde la corporalidad, ya que este tipo de prácticas y estudios no son frecuentes en los programas de niñas y niños vulnerados.

La danza además de constituir un arte también puede ser utilizada como un medio para lograr un objetivo no artístico, en este caso, un mejor estado físico-emocional. De esta forma, está siendo utilizada como una herramienta y no como un fin en sí misma. Dicho esto puede ser de gran ayuda para contrarrestar dolores emocionales y desconexiones o inseguridades físicas de un adolescente que ha sufrido vulneración de derechos, y así potenciar desde lo vivenciado, la investigación de los efectos producidos por la danza.

Cuando el cuerpo de un adolescente es vulnerado, se ve sometido a alteraciones físicas las cuales son una representación del sentir emocional y psicológico de la persona. Dichos cambios tienen efectos relevantes para el desarrollo integral de la persona, y más aún si se producen en una etapa de mucha importancia como es la adolescencia, ya que es en este periodo de la vida en donde la persona adquiere características físicas, psicológicas y emocionales que le acompañaran en su posterior adultez.

Muchas veces estos cuerpos vulnerados evidencian cambios emocionales y/o corporales que van desde una postura poco saludable hasta la poca interacción con otros cuerpos.

En base a lo anterior creemos que es de gran relevancia estudiar sobre cómo la danza influye en un cuerpo vulnerado para ir desarrollando más información acerca del cuerpo, poco estudiado en esos contextos, y potenciar estrategias alternativas para mejorar esta situación, que puede traer grandes beneficios.

La danza ayuda a desarrollar habilidades corporales y emocionales las cuales, promueven un cuerpo integral.

Ayuda a la persona a mantener un cuerpo saludable, asimismo como a abordar ámbitos emocionales que contribuyen a adoptar en la persona un mejor funcionamiento y canalización de sus emociones. (Laban, 1978)

Bien sabido es que bailar hace bien. Incluso basta tomar un par de clases de alguna disciplina dancística para que uno salga de buen humor, con el cuerpo movedizo y la mente fresca. Sin embargo, la danza, vista desde la pedagogía si bien se fundamenta en los placeres del movimiento, lo lleva un poco más allá, convirtiéndose en un mecanismo de aprendizaje de nuevas sensaciones y experiencias del cuerpo, de las emociones. Se utiliza así la pedagogía del movimiento para promover la integración emocional, cognitiva, física y social de un individuo.

Los beneficios de la danza son muchos, la Interacción con otros en la danza hace que la persona fomente en sí mismo un modo de expresión alternativo de sus emociones y promueva la interacción. También provoca liberación de endorfinas, lo cual genera sensación de vitalidad y bienestar físico y emocional a corto plazo.

Con esta investigación queremos visualizar, a través de la pedagogía, la práctica de esta disciplina, ya que permite el reaprendizaje de características, conductas y el desarrollo de competencias poco exploradas, experimentar con nuevos movimientos que no están dentro de sus experiencias cotidianas, ampliar su modo de observar, moverse y evaluarse, y, con todo ello, enriquecer su identidad.

Por último, es relevante realizar estudios referentes al SENAME y con mayor relevancia, a los niños que están insertos dentro de él. El estudio de la danza en cuerpos vulnerados puede fomentar la amplitud de este campo de estudios,

generando un material que pueda contribuir a potenciar el uso de la danza en este contexto.

CAP.2: MARCO TEÓRICO

2.1. VULNERACION

2.1.1. LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES TIENEN DERECHOS

La Convención de los Derechos del Niño fue aprobada el 20 de noviembre de 1989 por Naciones Unidas y busca promover en el mundo los derechos de los niños y niñas, cambiando definitivamente la concepción de la infancia. Chile ratificó este Convenio Internacional el 14 de agosto de 1990.

Dichos derechos están organizados según los siguientes principios:

- Derecho a la identidad y la familia:

Este incluye el derecho a la vida, el desarrollo, la participación y la protección, a su identidad, al conocimiento de saber quiénes son sus padres y no ser separados de ellos, a crecer sanos, a tener su privacidad.

- Derecho a expresarse libremente y el acceso a la información:

Implica el derecho a tener su propia cultura, idioma y religión, a pedir y difundir información que les competa, a que sus intereses sean los primeros en ser tomados en cuenta, a expresarse libremente.

- Derecho a la protección contra el abuso y la discriminación:

Incluye el derecho a no ser discriminados, a tener a quien recurrir, a que no se les obligue a hacer nada que les perjudique, a que nadie haga con su cuerpo cosas que ellos no deseen.

- Derecho a la educación:

el derecho a aprender todo aquello que les sea favorable y desarrolle al máximo sus capacidades, a recibir educación.

- Derecho a una vida segura y sana:

El derecho a tener una vida digna y plena, a vivir en un medio ambiente sano y limpio, a descansar, jugar y practicar deportes, derecho a participar activamente de la vida cultural de su comunidad, derecho a reunirse con sus amigos.

- Por otra parte, los niños impedidos tienen derecho a la atención especial:

Derecho a los servicios de rehabilitación, y a la educación y capacitación, derecho a un trato especial en caso de privación de libertad

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) es un tratado internacional, emanado de las Naciones Unidas y aprobado por su Asamblea General el 20 de noviembre de 1989, que reconoce los derechos humanos de los niños y las niñas.

Al aprobar la Convención, la comunidad internacional reconoció que, a diferencia de los adultos, las personas menores de 18 años necesitan una atención y protección especiales. La Convención ha impulsado que las leyes de cada país se

adapten a ella, y ha servido para motivar a los gobiernos de todo el mundo a considerar los derechos y el desarrollo de la infancia dentro de los elementos principales de sus programas legislativos.

Como antes se dijo, Chile ratificó esta Convención el año 1990, por lo que el Estado chileno debe garantizar el buen cumplimiento de estos derechos. De no cumplirse, el Estado debería tomar las medidas necesarias para que estos derechos sean garantizados, denunciando estos casos de vulneración de derechos a un Tribunal de Familia el cual dictara el procedimiento a seguir, siendo el SENAME quien ponga en funcionamiento estos programas de protección.

Los países, como Chile, que aceptan someterse legalmente a los mandatos de la Convención, deben informar regularmente sobre sus avances al Comité de los Derechos del Niño, el que, a su vez, analiza y comenta estos informes y hace observaciones a los Estados para que tomen medidas.

2.1.2 VULNERACION; CONSECUENCIAS PARA EL NIÑO

Los niños que sufren vulneración de derechos, sufren también de una ausencia o insuficiencia crónica de cuidados, ya sea físicos, médicos, afectivos y/o cognitivos. Descuidados e ignorados por sus padres y por la comunidad, estos niños sufren de la negación afectiva y de buen trato de parte de estos, así como una deficiente estimulación social y cultural, lo que afecta ampliamente su desarrollo sociocognitivo.

El niño víctima de negligencia se siente un ser aparte. A menudo, elementos como su falta de higiene o su rabia contenida provoca un rechazo de sus pares, reforzando su vivencia familiar de rechazo y soledad. Además de lo anterior, los niños, la mayoría de las veces se encuentran sin vigilancia ni supervisión por lo que muchas veces sufren accidentes domésticos, agresiones físicas de adultos y/o se transforman en víctimas de abusadores sexuales. Esto deja la mayoría de las veces un trauma cuyas consecuencias son difíciles de reparar. Los niños vulnerados quedan con diversas secuelas psico-emocionales las cuales deben ser tratadas con urgencia. Según Barudy (1998) se pueden transformar en grandes trastornos y dificultar el desarrollo integral de ellos mismos.

Los niños que sufren negligencia y maltrato crónico, pueden también presentar serios problemas de identidad, autoestima, tristeza y ansiedad crónica, sentimientos de inadecuación, depresión, etc. También manifiestan escasa o nula

regulación de sus emociones al encontrarse estas contenidas al interior de la persona y no ser canalizadas, por lo que generalmente estos niños se transforman en personas muy rabiosas, explosivas o angustiadas, y no pueden regular ni mediar sus sentimientos, ni menos su comportamiento.

Según Jorge Barudy (1998), en su libro “El dolor invisible de la infancia”, el trato negligente y la violencia, desarrolla en las víctimas un sentimiento de inferioridad, sentimiento de inadecuación, disminuye notoriamente la autovaloración, en conjunto con la tristeza y ansiedad que muchas veces es crónica.

El niño mal amado no solo tiene una mala imagen de sí mismo, sino que desarrolla una visión del mundo que le es amenazante y poco segura. Esta vivencia depresiva se explica porque una parte de su mundo -sus padres- , el más importante para él, le rechaza, y además porque el niño tiende a proyectar sus sentimientos de frustración, hostilidad, inseguridad e inadecuación sobre el mundo exterior. La desconfianza que siente hacia el resto de las personas se puede deber a lo poco que recibe de sus padres, por lo que espera muy poco de los demás. Siente una profunda desvaloración de parte de sus padres y así mismo espera que actúen los demás con él. Por supuesto que todos estos trastornos, si no son delicadamente tratados, se desarrollan con más fuerza cuando estos niños se convierten en personas adultas, teniendo serios problemas en su relación intra e interpersonal.

El modelo de relación interpersonal de estos niños se caracteriza por oscilaciones entre la dependencia y el rechazo. Debido a la indiferencia de los padres, el niño puede ser extremadamente dependiente de cualquier signo de afecto de éstos y de cualquier adulto. Por eso trata de llamar la atención de cualquier forma posible para obtener un poco de cariño. De esta manera puede exponerse a cualquier adulto sin discriminar, arriesgándose a diversas situaciones de abuso o rechazo. Una vez lograda la preocupación del adulto, los niños sienten una dependencia hacia esta situación para protegerse de una nueva frustración. Así, estos niños pueden dejar de buscar el afecto, congelar sus emociones y aislarse emocionalmente, negándose a ofrecer o participar en relaciones afectivas y duraderas. (Barudy, 2011.)

Según Barudy, la otra forma que utilizan estos niños para protegerse de la frustración es imaginándose que son niños todopoderoso por lo que no necesitan a nadie. De hecho, con frecuencia estos niños más adelante presentan una actitud narcisista, lo cual los aísla más del resto. El niño que ha sido descuidado busca cualquier forma de llamar la atención; ridiculizándose, adoptando comportamientos de bebés, incluso automutilándose. Esto porque tiene la necesidad de buscar atención de cualquier forma posible, para sentir que no está tan descuidado.

Los trastornos del apego y las experiencias de negligencia que hemos descrito pueden llevar a las víctimas a desarrollar una serie de estrategias de

supervivencia donde el despojo de su ámbito psicoafectivo y sexual es uno de los componentes más importantes. Esto se muestra de manera más evidente cuando son adultos y sobre todo en padres. Estos niños, al enfrentarse a actividades nuevas incluso cuando las sientan como agradables, suelen experimentar ansiedad y sentimiento de frustración. Les da mucha vergüenza exponer sus dificultades de aprendizaje y guardan una sensación de profundo fracaso. Sumado a la anterior, cuando, además de las vulneraciones y negligencia experimentada, los niños/as viven en situaciones de marginalidad, a menudo corren riesgos adicionales por relacionarse con ambientes delictivos, con el delito o la droga, practican la mendicidad o son utilizados para ello, o desertan de la escuela.

Muchas veces además de encontrarse en una situación de vulneración, estos NNA también sufren abandono, ya que muchos de sus padres no cumplen con sus funciones básicas o hay una ausencia total de estos:

“Para un niño golpeado, su supervivencia depende de su capacidad para disminuir las situaciones amenazadoras y escapar a los golpes. Para el niño que ha sufrido abusos sexuales, el poder escapar de la excitación sexual de su abusador en el peor de los casos significa simular la aceptación del abuso para poder tener tranquilidad lo más rápido posible. A diferencia de estos dos casos, la supervivencia de un niño abandonado depende de su capacidad para desarrollar estrategias relacionadas que le permitan obtener los cuidados necesarios para

sobrevivir, así como su capacidad para inventar una historia para poder enfrentarse a su angustia causada por la anomia y la soledad. En situaciones más dramáticas está obligado a desarrollar estrategias relacionales para dominar, seducir o agredir a sus semejantes para obtener lo que no ha recibido.” (Barudy, 2011; pág. 111.)

Según Jorge Barudy se pueden presentar dos formas definidas de abandono; el abandono explícito y el implícito.

En el caso del abandono explícito los padres rechazan directamente el asumir el cuidado de sus hijos, decidiendo no hacerse responsables de tal función. En el caso del abandono implícito, se trata de un abandono tácito que comienza habitualmente por el ingreso forzado o voluntario en instituciones de protección infantil. En este caso, el niño es víctima de un abandono generado, el cual irrumpe en cualquier tipo de afecto o vínculo antes hecho con sus padres y/o familia. Además de esta separación drástica, muchas veces o la gran mayoría de los casos, este abandono va profundizándose paulatinamente, ya que los padres, al sufrir un desorden afectivo y muchas veces psicológico también relacionados con su propia infancia y muchas veces con serios problemas de drogadicción, depresión o alcoholismo, se van desapegando de sus hijos de manera gradual. Considerando también que el tiempo en que se les “separa” no es un tiempo moderado ni temporal, prolongándose muchas veces durante años.

El niño abandonado difícilmente puede tomar distancia de su experiencia traumática porque el abandono es el origen de su historia. Este abandono estará siempre presente, ya sea por los diferentes periodos pasados en instituciones, por las rupturas repetidas vividas o por la ausencia de apegos; todo esto está ahí para recordárselo. Según Barudy, para sobrevivir a esta situación, el niño abandonado debe crearse un personaje, un nombre, una reputación. No puede sentir que existe si no es a través de un falso yo. (Ibíd.)

Según la Doctrina de Protección Integral, que sustituye a la llamada “doctrina de la situación irregular”, la situación de abandono no representa una situación irregular, sino más bien una situación de vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, que les otorga a los responsables de aquello - la familia, la sociedad y el Estado- la obligación de respetar dichos derechos, garantizar el cumplimiento de estos y la debida protección. Se entiende también que estos niños, niñas y adolescentes, tienen los mismos derechos que los adultos además ser titulares de derechos específicos dispuestos en su calidad de niños, niñas y adolescentes.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos ha precisado que el derecho a la familia y a vivir en ella, reconocido en el artículo 17 de la Convención, implica que el Estado está obligado no sólo a disponer y ejecutar directamente medidas de protección de los niños, sino también a favorecer, de la manera más amplia, el

desarrollo y la fortaleza del núcleo familiar. La separación de niños de su familia se puede entender, por lo tanto, como una vulneración de ese derecho, en determinadas circunstancias. Incluso las separaciones legales del niño de su familia solo se pueden llevar a cabo si están debidamente justificadas en el interés superior del niño. Se considera que debieran ser excepcionales y, en lo posible, temporales. (Cámara de diputados de Chile, 2014)

De este modo, la finalidad de estas medidas de protección no solo se focaliza en detectar los NNA que han sido vulnerados y de qué forma, sino también a restituir el adecuado cumplimiento de estos derechos por parte de sus familias y cualquier adulto. Esto con el fin de que estos menores de edad que fueron vulnerados puedan permanecer bajo el alero de sus familias y no sean separados de estas. Tal como sostiene Tejeiro (2005) no se trata de verificar el abandono del niño para luego restituir al niño dentro de su núcleo familiar, sino de encontrar medidas que eviten esta situación de abandono y la intervención de programas de protección para el niño, dándole importancia siempre a la mantención de este con su familia y solo en casos excepcionales separarlos de él, en aplicación del principio del interés superior del niño y en virtud del párrafo 3º Directrices de las Naciones Unidas sobre las modalidades alternativas de cuidado de los niños.

Según Barudy (año) el abandono infantil, considerado una forma de maltrato psicológico, es la falta de atención a las necesidades básicas de un niño, es decir,

ocurre cuando alguien no le suministra al niño alimento, agua, vivienda, vestido, educación, atención médica u otras necesidades.

La nueva noción de abandono como situación de vulneración de derechos fundamentales de los niños, niñas y/o adolescentes exige que, ante la inexistencia de un núcleo familiar o la presencia de determinadas situaciones problemáticas en el seno de una familia que vulneren o amenacen éstos, el Estado dicte medidas de protección, ya que es el principal garante de estos derechos.

A pesar de todas las consecuencias antes expuestas que puede padecer un niño vulnerado, y a las diversas situaciones de complejidad a las que se ve enfrentado, por muy dolorosa que éstas sean, no dictamina estrictamente su futuro y depende de una serie de factores que “este niño vulnerado” pueda superar las secuelas dejadas por experiencias traumáticas vividas en su infancia.

Boris Cyrulnik, quien fue neuropsiquiatra, psicoanalista y etólogo, estudio el concepto de “resiliencia”, el cual tiene relación con la capacidad del niño de superar las situaciones adversas que ha experimentado en su vida.

Cyrulnik dice que la resiliencia significa un mensaje de esperanza, y lo describe de la siguiente forma:

"Porque en psicología nos habían enseñado que las personas quedaban formadas a partir de los cinco años. Los niños mayores de esa edad que tenían problemas

eran abandonados a su suerte, se les desahuciaba y, efectivamente, estaban perdidos. Ahora las cosas han cambiado: sabemos que un niño maltratado puede sobrevivir sin traumas si no se le culpabiliza y se le presta apoyo". (Melillo, s-/f, <http://www.redsistemica.com.ar/articulo85-1.htm>)

Según este autor, la historia explica el presente pero nunca cierra el futuro. Boris Cyrulnik plantea que la resiliencia se debe trabajar en base a tres planos principales:

- El primero tiene relación con la adquisición de recursos internos que se impregnan en el temperamento desde los primeros años de existencia del sujeto, en las interacciones pre verbales. En la etapa anterior se adquieren elementos psicológicos los cuales serán claves a la hora de reaccionar ante situaciones adversas a las que se verá enfrentado el sujeto.
- El segundo plano tiene relación con la significación que adquiera más tarde en la historia personal de sujeto y en su contexto familiar y social la "herida o carencia" del episodio vivido, el que provoca el trauma.
- Por último, la posibilidad de regresar a los lugares donde se hallan los afectos, las actividades y las palabras que la sociedad dispone en ocasiones

alrededor del herido, ofrece las guías de resiliencia que habrán de permitirle proseguir un desarrollo alterado por la herida.

Este conjunto de aspectos que juegan un rol importante en el desarrollo de la resiliencia, explican la diversidad de los traumas.

Para el sujeto que se enfrenta a situaciones que pueden ser traumáticas, toma mucha importancia los recursos que potencien y ayuden a disminuir dichos traumas. Recursos como: autoestima, relaciones inter e intra personales, independencia, creatividad, sentido del humor, iniciativa, moralidad y criterio. Con dichos componentes y sumado al soporte indispensable que otros humanos le otorguen, la capacidad y posibilidad de resiliencia se facilita e incrementa y el sujeto continúa su vida (Melillo, 2004). Entonces, se dice que la resiliencia se concilia entre el interior del sujeto y su entorno, ya que se sostiene en base a un proceso íntimo con el entorno social.

La necesidad de que el niño desarrolle un apego seguro como base de su futura resiliencia es fundamental. Esta condición inicial del sujeto sigue existiendo toda la vida, es por lo anterior que siempre será necesaria la relación con otros humanos para poder superar las adversidades y así facilitar y potenciar la capacidad de resiliencia.

"La felicidad existe únicamente en la representación mental, por tanto es siempre fruto de la elaboración. Es algo a trabajar. Y ella se construye en el encuentro con el otro". (Cyrulnik, 2004).

Se trata entonces, de la forma en que el sujeto sobrelleva la adversidad, construyendo caminos para superar el trauma, utilizando y modificando su "yo".

El trauma puede ser el punto de inicio para generar una estructura mental psicótica, pero también puede generar en la persona una fuerte estructura defensiva. La construcción del sistema mental incluye, el sistema de las defensas del Yo. En este proceso es muy importante la autoestima de la persona y la mirada de los demás sobre el individuo. Entontes según lo que plantea Cyrulnik tanto la felicidad como la desgracias, son sentimientos que se pueden trabajar.

"La genética tendrá algo que decir, pero que las interacciones precoces hablarán mucho más, mientras que las instituciones familiares y sociales contendrán lo esencial del discurso" (Cyrulnik, 2001, pág. 193).

Es así como Cyrulnik le da importancia a la palabra y el carácter social de cada ser humano en relación con el individuo en proceso de resiliencia. Dice que; "la mente de un niño, es como un submarino que aguanta toneladas y toneladas de presión sin romperse y siempre (mientras hay vida) puede volver a flote" (Cyrulnik,

citado por Melillo, s/f; <http://www.redsistemica.com.ar/articulo85-1.htm>). Para él no hay herida que no sea recuperable.

“El murmullo de los fantasmas” es un libro de Boris Cyrulnik, el cual se enfoca en la etapa de adolescencia, una etapa que es muy compleja, en donde se inicia la sexualidad, transformando un cuerpo de niño a adulto. En estos momentos la identidad se busca intensamente, y es aquí en donde los pares juegan un rol muy importante.

En estos momentos de adolescencia, es en donde los recuerdos de la infancia vuelven al sujeto como un “murmulo fantasmal”. Pues bien, es aquí en donde el individuo puede darle un sentido distinto a esa experiencia. Como dijimos en un comienzo, para que exista un trauma, debe darse dos veces la experiencia traumática. La primera es el hecho como tal, y la segunda es la representación de este. Es en esta última fase de representación en donde actúa la resiliencia.

El adolescente busca primero en el círculo familiar los aspectos para superar la experiencia, y si no la encuentra ahí, la buscara en otros humanos como; sus pares, un profesor, o en cualquier persona que juegue un rol importante como tutor para él, ayudando a su aspecto resiliente. Si esto sucede, el sujeto puede rememorar y representar la situación vivida de una forma diferente, representación la cual evita el trauma.

Según Cyrulnik un tutor de resiliencia podría ser una persona, una situación, un lugar, incluso una obra de arte que provoque en el sujeto, un despertar psicológico tras el trauma. Casi siempre se trata de un adulto que encuentra al niño y que asume para él el significado de un modelo de identidad, dándole un vuelco a su existencia. No se trata necesariamente de un profesional, sino de un encuentro que para el niño sea significativo, dándole a éste una especie de renacer.

Cabe mencionar que dicho autor ha cuestionado la forma en que es utilizada la resiliencia, no siendo trabajada como base, sino como último recurso dentro de la sociedad y lo dice de la siguiente forma:

"Cuando un niño sea expulsado de su hogar como consecuencia de un trastorno familiar, cuando se le coloque en una institución totalitaria, cuando la violencia del estado se extienda por todo el planeta, cuando los encargados de asistirle lo maltraten, cuando cada sufrimiento proceda de otro sufrimiento, como una catarata, será conveniente actuar sobre todas y cada una de las fases de la catástrofe: habrá un momento político para luchar contra esos crímenes, un momento filosófico para criticar las teorías que preparan esos crímenes, un momento técnico para reparar las heridas y un momento resiliente para retomar el curso de la existencia" (Cyrulnik, 2002).

2.1.3 CUIDADOS ALTERNATIVOS RESIDENCIALES PARA NIÑOS VULNERADOS

Según la UNICEF, hay que evitar de todas las formas posibles que los niños y niñas que sufren vulneración de derechos sean institucionalizados en hogares de protección sin el cuidado parental. Si los padres no pueden tenerlos, se debería estudiar las posibilidades de que se queden con otros familiares, evitando que los niños deban acudir a esta última medida. En caso de que deban acudir a estos centros, debe ser de forma temporal y con la finalidad de que el niño vuelva prontamente a su núcleo familiar.

La red de oferta programática del SENAME y su Departamento de Protección de Derechos, se relaciona con la realidad en que viven los individuos que son atendidos por dichos programas. Esta red ha sido estructurada para enfrentar situaciones de vulneración de derechos, en relación a la naturaleza y complejidad de la situación que afecta a las víctimas.

Para abordar la oferta de protección de forma integral a lo largo de todo el país, existen más de 280 centros residenciales que ejecutan los programas desarrollados por el Servicio Nacional de Menores y su Departamento de Protección. Diez de ellos son Centros de Reparación Especializada de

Administración Directa (CREAD), a cargo del mismo SENAME, y el resto lo integran residencias administradas por instituciones colaboradoras, en general corporaciones y fundaciones. (SENAME, 2014)

Una de las principales funciones de estos Centros de Reparación Especializada es asegurar una adecuada calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes atendidos, satisfaciendo sus necesidades básicas, psicológicas, sociales, de salud y de estimulación temprana, con el fin de promover su desarrollo integral y minimizar el impacto de la internación.

El SENAME, como se dijo anteriormente cuenta con una serie de programas que se diferencian en el tipo de vulneraciones que atienden y el grado de complejidad que requiere su atención. . Estos programas son:

- Para casos de leve a mediana complejidad: Programas de Intervención Breve para la Prevención Focalizada (PIB), Programas de Prevención Focalizada (PPF).
- Para casos de mediana a alta complejidad: Programas de Protección Especializada en Maltrato y Abuso Sexual Infantil (PRM); Programas de Intervención Integral Especializada (PIE); Programas Especializados en Agresores Sexuales (PAS); Programas Especializados en Explotación Sexual Comercial Infantil y Adolescente (PEE); Programas Especializados en Niños, Niñas y/o

Adolescentes en Situación de Calle (PEC); Programas de Representación Jurídica para Niños, Niñas y Adolescentes Víctimas de Delitos (PRJ).

- Centros Residenciales de Protección para Mayores (RPM): Centros o Programas Residenciales para mayores con Programa Especializado Adosado (REM) y Programas de Protección Especializada de Intervención Residencial (PER).
- Centros Residenciales Especializados para Mayores (REN): Centros Residenciales Especializados para Mayores con Programa Especializado Adosado (RSP) y Programas de Protección Especializada de Intervención Residencial (PER)
- Residencias de Protección para el Niño/a que está por nacer con Progenitora en Conflicto con la Maternidad (RPF).
- Residencias de Protección para Lactantes y Preescolares (RPL/RPP)
- Residencias de Protección para Niños/as con Discapacidad Discreta o Moderada (RDD) o Discapacidad Grave o Profunda (RDG)
- Programas Ambulatorios de Discapacidad (PAD)

Es importante destacar que el SENAME no es un Ministerio sino simplemente un Servicio, y que representa una mirada sobre la infancia anterior a la firma de la

Convención. La Ley de Menores 16.618, dictada en el año 1967 que aún rige en nuestro país, y por la que se organiza la política hacia los niños vulnerados, obedece a la doctrina de situación especial, y no a un enfoque de derechos. Por eso, varias organizaciones están luchando por una ley de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes.

Por lo demás, es paradigmático que en Chile los casos de niños vulnerados sean judicializados, debiendo ser estudiados y dictaminados desde dicho espacio judicial, y no desde un posible Ministerio de Infancia por ejemplo, u otra institución que abarque puntualmente la protección de la infancia.

2.1.4 CRUDA REALIDAD DE LOS HOGARES EN CHILE, INFORME JELDRES.

En el año 2013, UNICEF- Chile, el poder judicial y el SENAME conformaron una Mesa Técnica para estudiar la situación de los NNA en el sistema residencial chileno. Se realizó un informe dirigido por la Corte Suprema, sobre la situación de los niños vulnerados que se encuentran institucionalizados en diversos centros de protección a lo largo de todo Chile. Este estudio mostro la deficiencia de los diversos programas de protección para niños, niñas y adolescentes impartidos por el SENAME, poniendo al descubierto la ineficaz protección de estos niños,

obteniendo una educación y salud ineficiente y desfavorable, además de diversos casos de abusos sexuales dentro de los centros de protección

Esta investigación fue liderada por la jueza de familia Mónica Jeldres, la cual causo gran revuelo en los distintos medios, y en donde se utilizaron distintas fuentes de información, como encuestas a más de 400 niños, en donde alrededor de 100 de estos acusaron haber sufrido abuso sexual dentro de sus respectivos centros de protección. Además de estas encuestas, se revisó antecedentes de 6.500 niños internos y la condición material en la que estos niños vivían en 180 residencias. (Ciperchile, 2013)

El informe también revela que los tribunales son parte del problema y que, si bien determinan el destino de los niños/as, no se encuentran presentes, en el proceso de los niños post separación de sus padres.

Además se evidencia que no solo sufren los niños víctimas de abuso sexual, sino también el resto de los niños que se encuentran en desventaja con sus pares, al no recibir en estos hogares una salud, educación y otros aspectos favorables.

El tiempo que estos niños pasan en estos hogares también se revela con claridad en este estudio, siendo éste muy prolongado, causando daños muy grandes en los niños. Según estudios internacionales los niños que se encuentran en estos centros lejos de sus familias, por cada tres meses que el niño reside en estos

centros, pierden un mes de desarrollo. Tomando en cuenta que la mayoría de los niños permanecen durante muchos años en estos hogares, se puede dimensionar el daño causado (Ciperchile, 2013).

Según el informe, muchos son los casos en donde el juez dictamina que el niño debe recurrir a estos centros por plazos indeterminados, así entonces, el control del poder judicial disminuye considerablemente sobre estos niños, desvinculándose de los casos cuando se dictamina el programa de protección sobre el niño, no haciéndose un seguimiento sobre el proceso de este. Los hogares por su parte no envían los informes que deben ser revisados por el juez cada cierto periodo, por lo que el niño no recibe el seguimiento correspondiente. Manteniéndose entonces, en desprotección.

Esta falta de control judicial sobre estos niños, explica el desnivel inaceptable que viven en aspectos tan básicos como la salud y educación en comparación con sus pares.

Los hogares están obligados a presentar fichas de salud de cada niño cada cierto periodo, lo cual no se cumple en muchos casos.

Por otra parte, la educación que reciben estos niños muestra problemas igual de preocupantes que en la salud. El estudio demuestra que los niños se encuentran con importantes retrasos en comparación a otros de su edad, retrasos de hasta

dos años respecto a sus conocimientos escolares. Además se presentaron muchos casos de analfabetismo. (Ciperchile, 2013)

Otro aspecto que muestra este informe es el abandono absoluto y/o paulatino que sufren los niños por parte de sus familias, no cumpliendo la institución con el fin del programa, el cual es que los niños vuelvan a reintegrarse a sus núcleos familiares. Como vemos, lo que en realidad sucede está muy lejos de lo que plantean como propósito los programas dirigidos por el SENAME.

Lo anterior se contradice también con lo que la UNICEF plantea, diciendo que además de evitar que los niños, niñas y adolescentes se encuentren en estos centros, se debe procurar la reintegración lo antes posible, en el núcleo familiar. Promoviendo diversos elementos que favorezcan a esto. En caso de que esto no sea posible, aludiendo al interés superior del niño, se debiera promover la adopción, lo que ocurre poco en nuestro país, ya que los niños más grandes difícilmente se encuentran en procesos de adopción.

Por lo anterior, el gobierno ordenó intervenir treinta y cuatro hogares de NNA, así como fiscalizar los recintos de residencia, cerrar cuatro de ellos, y desvincular a varios funcionarios. A su vez, el Poder Judicial entregó los antecedentes del informe de la Comisión Jeldres al Ministerio Público el 10 de julio de 2013; días

más tarde emitió un comunicado e hizo públicos los documentos relacionados con el trabajo de la misma. Luego, la Cámara de Diputados acordó la creación de una comisión especial investigadora, la cual emitió un detallado informe el 4 de marzo de 2014. Por último, el 14 de ese mes, el tribunal pleno de la corte suprema dictó un: "Auto Acordado que regula el seguimiento de medidas de internación y visitas a los centros residenciales por los Tribunales de Familia en coordinación con el Servicio Nacional de Menores y el Ministerio de Justicia" (Ciperchile, 2013, <http://temasdederechodefamilia.blogspot.cl/2014/04/auto-acordado-de-corte-suprema-de-chile.html>).

2.1.5 DIAGNOSTICO DE PROTECCION PARA LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES CON DERECHOS VULNERADOS EN CHILE.

Como antes dijimos, la separación de los niños con sus familias para ser institucionalizados en estos centros de protección, debe ser en casos excepcionales, habiendo intentado todas las posibilidades anteriores para que el niño se mantenga con su familia, ya que lo contrario genera daños muy importantes a nivel físico, psicológico y emocional de los niños, además de mantenerlo en un constante desnivel con sus pares. En caso de que esta separación ocurra, debe ser por un periodo corto y procurando la reinserción de estos niños en sus familias.

Diversos estudios demuestran que las largas etapas de institucionalización de estos niños en estos centros traen grandes daños. Además los niños que son adoptados muestran un nivel físico, cognitivo y emocional muchísimo más elevado que los niños que permanecen en estas instituciones, obteniendo mejores logros académicos y sociales (Delgado, 2012). Además de lo anterior los niños que se encuentran en estos centros están muchos más expuestos a recibir diferentes agresiones y abusos (físicos, psicológicos y sexuales.) que en los hogares de acogida para la adopción.

En definitiva, lo anterior expone que la práctica de poner a estos niños, niñas y adolescentes en estas instituciones, puede traer traumas y daños permanentes además de violar constantemente sus derechos.

Además, según un informe de la UNICEF que trata sobre las políticas y realidades de internación de los niños/as en América Latina (UNICEF. 2015), se debiesen implementar diversos programas que estén focalizados en la prevención de la institucionalización y al apoyo a las familias, así como a la reintegración de los niños de estos centros. Esto no ocurre en nuestro país.

El sistema actual chileno de protección para los NNA vulnerados, vulnera su derecho de vivir en familia. Nuestro sistema se caracteriza por la fuerte intervención del poder judicial en estos casos, a diferencia de la tendencia mundial. También se encuentra carente en medidas regulatorias de los derechos

del niño, medidas preventivas y de reintegración familiar, y tiempos determinados para estos programas en cada niño.

Así, cabe destacar la directriz N° 3 sobre las Modalidades de Cuidado Alternativas de Niños escrita por las Naciones Unidas sobre la infancia que señala:

"Al ser la familia el núcleo fundamental de la sociedad y el medio natural para el crecimiento, el bienestar y la protección de los niños, los esfuerzos deberían ir encaminados principalmente a lograr que el niño permanezca bajo la guarda de sus padres o, cuando proceda, bajo la de otros familiares cercanos, o que vuelva a ella, ya que la separación de niños de su familia constituye, bajo ciertas condiciones, una violación de su derecho a la familia. Además estas medidas deben ser consideradas como temporales, por lo cual se les debe poner término tan pronto como las circunstancias lo permitan; y que cualquier medida alternativa de cuidado temporal debe encaminarse a que el NNA vuelva a estar bajo la crianza de sus padres."

De lo anterior se desprende con claridad que la institucionalización del niño, niña o adolescente debe requerirse solo cuando se hayan agotado todas las otras opciones para mantener al niños en sus familias. Además, en los casos puntuales en donde el niño debe ser separado de sus familias en base a su interés superior,

debe contar con los aspectos físicos, materiales, psicológicos y emocionales dentro de estos centros, para poder proporcionarles herramientas que favorezcan su reinserción familiar.

Como dijimos anteriormente, la Comisión Jeldres realizó en el 2013 un informe, sobre la situación de los niños que se encuentran en residencias de protección a lo largo de Chile. Los resultados fueron filtrados por CIPER CHILE en el mes de julio de ese mismo año. Este medio de comunicación denunció diversos casos de abuso sexual, físico y psicológico hacia estos niños dentro de estos centros de protección, lo que causó gran revuelo social y político. Esto por dejar al descubierto los grandes daños causados a los niños, de manera permanente, además del abandono total de estos por parte de sus familias y también de un estado que dice protegerlos, pero que se desvincula rápidamente de cada caso.

Entonces, según todo lo expuesto anteriormente y diversos artículos, como informes de la FAE (análisis evaluativo del programa de familia de acogida especializada del SENAME) el SENAME se encuentra obsoleto, ya que vulnera el derecho del niño a vivir en familia y además no tiene un carácter preventivo ante esta situación.

Tampoco cuenta con plazos determinados sobre la separación del niño de sus familias, no siendo estos hogares temporales.

Además de lo anterior las personas encargadas de proporcionarle al niño las herramientas para que se vuelva a reintegrar a su familia y a su núcleo social, muchas veces no son las adecuadas, ya que no cuentan con especializaciones sobre pedagogía, psicología o alguna especialidad que les haga intervenir de forma positiva en estos menores.

Como ya se ha mencionado, estos programas tienen como finalidad lograr la reinserción del niño a su núcleo familiar, lo que en muchos casos no se consigue, al no proporcionar los elementos necesarios para que lo anterior suceda.

2.2. DANZA EDUCATIVA

2.2.1 APORTES PEDAGÓGICOS DE LA DANZA.

En el siguiente eje daremos a conocer la danza como herramienta de formación artística y pedagógica, así como las definiciones y miradas de algunos autores en torno a la relación entre el cuerpo y la danza, para llegar a comprender la influencia y la importancia que puede tener ésta en el cuerpo y emocionalidad de los niños vulnerados. Para esto, a continuación, se expondrán algunas ideas claves para entender el aporte que podría significar la danza en contextos comunitarios y educativos así como los enfoques más importantes para analizar la danza moderna en general y más específicamente los principios de Rudolf von Laban, ya que es en base a éstos principios es desde donde abordaremos la danza educativa.

La definición de danza, sea cual sea la fuente de información utilizada, siempre remite finalmente al movimiento corporal, ritmo, música y expresión o comunicación. De hecho, la danza puede definirse de diversas formas, según el punto de vista que se adopte.

La danza está ligada directamente con la emoción del ser, esto es lo que impulsa a la persona a bailar. En general el movimiento está relacionado directamente con el deseo, y con la voluntad que está orientada por la razón.

Según Historiadores como Cagigal, la danza es tan antigua como la humanidad. Desde siempre el hombre ha danzado, con distintos motivos; han existido danzas para los dioses, a manera de ofrenda, etc. Siendo un fenómeno universal que está presente en todas las culturas, en todas las razas y en todas las civilizaciones, es considerada como la expresión del arte más antigua y a través de ella se comunican los sentimientos. La danza ha sido, entonces, una respuesta a las necesidades emocionales y físicas del hombre a través de la historia, dando paso así a un arte mágico y sublime. (Cagigal, 1972).

La palabra danza por «anhelo de vivir» va más allá de algo corporal, ya que se destacan otros aspectos como el expresivo y emotivo, definiéndola como “un medio capaz de expresar las emociones y los sentimientos mediante la sucesión de movimientos organizados que dependen de un ritmo» (Fernández, 1999, p.17). La danza, según estos autores, es un lenguaje sin palabras y que utiliza el cuerpo, la expresión y los sentimientos para comunicar.

Esta idea de la danza como lenguaje es defendida también por otros autores.

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

Danza es el arte del movimiento producido por organización interna y estructurada ligado siempre a algunas épocas y culturas diferentes, con el fin de comunicar un mensaje literal a través de la experimentación y las vivencias. Danza es una coordinación natural del cuerpo. Se considera, por tanto, la danza como una actividad humana que va más allá de un gesto o instante. Se trata de una actividad humana que se genera a través de los años, actividad que se extiende por minutos, momentos, hasta horas. Existe en el espacio, siempre acompañado del ritmo, tridimensional, a veces definida por una música, percusión, etc. Algunas se realizan en silencio, pero muchas veces es acompañada por una determinada estructura rítmica, generalmente poseen una intención comunicativa, pasando por el ballet clásico, hasta el contemporáneo, que procura la expresión de una emoción personal. (Fuentes, 2006)

Dentro de los estilos de danza podemos encontrar:

- Danza Académica: sus principales características están unidas a la idealización del cuerpo humano, al elitismo profesional y al perfeccionamiento de una técnica rígida y perfecta.
- Danza Moderna: es una danza más libre, que intenta explorar, experimentar, para profundizar en las diferentes capacidades de cada movimiento del cuerpo, en el espacio, en el tiempo, coordinación y formas corporales, es natural, y trabaja desde las posibilidades del cuerpo de cada individuo.

- Danza Contemporánea: busca en los movimientos la emocionalidad y naturalidad del cuerpo, guiada por las sensaciones y experiencias del individuo, trabaja además desde la gravedad, es decir con el propio peso corporal de cada persona, donde se trabaja desde el piso el cómo utilizarlo, y como salir de éste utilizando la misma gravedad natural.
- Danza Social (bailes de salón): se puede practicar en cualquier lugar, se trabaja en pareja, y el varón guía a la dama generalmente.
- Danza Folclórica: danza cultural de una zona en particular, se transmite en el tiempo y por generaciones, con estructuras determinadas.

2.2.2. DANZA MODERNA.

Hablamos de La danza moderna, ya que es desde aquí nuestra enseñanza como pedagogas de la danza, y es éste mismo lenguaje el que utilizamos como herramienta para el desarrollo del taller y la comprensión de nuestro tema a estudiar. La danza moderna es un estilo creado para expresar sentimientos a través de conceptos basados en la colisión de dos opuestos como: contraer y soltar, caer y recobrase, tensión y relajación. También podría definirse como una formulación personal de un hecho, una idea, una sensación o un sentimiento. Intenta explorar más en los contenidos expresivos de los diferentes componentes del movimiento. (Baril, 1987)

A finales del siglo XIX las manifestaciones artísticas en general entraron lentamente en transformación. En la danza comenzó desde el cuestionamiento de la danza clásica y su mantención en los escenarios, apareciendo otro tipo de danza la cual busca movimientos, pero desde la naturalidad y la lógica del cuerpo. Entonces surgen precursores como Isadora Duncan (1878-1927) la cual propone una danza más libre, inspirada en nociones naturistas del cuerpo. (Baril, 1987)

La danza moderna, una danza que busca la libre expresión del creador, surge en este ambiente de cambios drásticos. Se aborda el baile como un arte capaz de expresar la complejidad de la experiencia humana, con todas sus emociones, contradicciones, conflictos y malestares. En la danza moderna, el bailarín, o coreógrafo, crea los movimientos de su danza usando sus emociones, estados de ánimo, visión artística y/o ideas. Su danza puede ser abstracta o narrativa, simbólica o metafórica, o simplemente basada en la improvisación. Y a pesar de que no existen pasos estructurados en la danza moderna, este lenguaje tiene características específicas que lo diferencian de otros tipos de danza.

Un mentor en la danza moderna y más en concreto en el estudio del movimiento, es decir, la educación del movimiento en la danza, es Laban. Nuestra educación universitaria es desde su técnica, por lo tanto, es desde donde se aborda la práctica del taller empleado para los niños del hogar, quienes son nuestros sujetos

de estudio para analizar los efectos en la corporalidad y emocionalidad que entrega la danza.

Rudolf von Laban (1879- 1958)

Fue hijo de oficial de carrera, alumno de la escuela superior de Guerra de Viena, pero muy pronto se dio cuenta que se sentía atraído por el arte. A los 20 años se escribió en la Escuela de Bellas Artes en París: Entre 1900 y 1907 comienza sus primeras experiencias de notación del movimiento. En 1910 abrió su primera escuela en Ascona, Suiza. La danza de Laban reposa sobre la importancia de la danza en el plano educativo y terapéutico. (Baril, 1987; p.)

Laban era un convencido de que las leyes naturales de la armonía se encuentran en la naturaleza y que contribuyen a mantener un estado de equilibrio constante de bienestar en el hombre. De este modo, Laban se ve llevado a considerar el movimiento en todos los dominios donde se manifieste, ya sea como movimiento de danza, o como simple gesto habitual de la vida cotidiana y, sobre todo, como gesto indispensable a la actividad profesional del ser humano.

La danza moderna, desde la filosofía de Laban puede ser gran potencial de un nuevo lenguaje de expresión para los niños vulnerados, que les puede ayudar a canalizar sus energías e indagar en ellos mismos, para descubrir diferentes

formas de expresarse y en ello, poder estudiar desde la naturalidad del movimiento los efectos que produce la danza.

Principios de Laban:

Se refiere a los principios que, a través de sus investigaciones, como la danza pudo lograr un nuevo lugar como un arte, estableciendo el estudio del espacio como un sistema armónico, el estudio de las dinámicas del cuerpo, un código para hacer un registro escrito del movimiento y una danza basada en sí misma, libre de los pasos tradicionales, independiente de la música y abierta a develar el cuerpo.

Es entonces considerado el padre de la danza moderna en Europa

1- El espacio o Choreutique: se refiere al espacio, del bailarín y los límites que posee de su cuerpo, como la máxima extensión del cuerpo en detención.

Este espacio, que Laban denomina Kinósfera, es el espacio donde el cuerpo puede moverse. Las tres dimensiones de este espacio son; verticales, horizontales y transversales.

2- El tiempo: se refiere a la duración, velocidad y ritmo del movimiento, y a la combinación de estos tres factores que enriquece la expresión del movimiento.

3- La energía: considerada también como fuerza o peso, como un elemento esencial para el gesto.

Las variaciones del movimiento respecto a los tres factores primordiales: espacio, tiempo y energía, confieren a los movimientos su variedad de expresión.

2.2.3. DANZA PARA LA CONSTRUCCION DE LA INTEGRALIDAD

Hay una estrecha relación existente entre la danza y la formación integral de la persona, tal y como afirma Ferreira (2008) y complementa Añorga (1997) con “la formación integral está definida como la formación física, intelectual, técnica, político-ideológica, estético-artística” (Ferreira, 2008; Pag.9). Por ello se considera la danza como una posibilidad de formación integral, ya que está enmarcada en la formación estético-artística y engloba todo lo antes mencionado dentro de ella.

Es una actividad motora, ya que utiliza al cuerpo como instrumento a través de técnicas corporales específicas, expresa ideas, emociones y sentimientos y está condicionada por una estructura rítmica. Se la denomina una actividad polimórfica, ya que puede presentar múltiples formas. También actividad polivalente, ya que puede abarcar diferentes dimensiones como el arte, la educación, el ocio y la terapia. Es una actividad compleja porque conjuga e interrelaciona factores biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos, estéticos, morales, políticos,

técnicos, geográficos, y porque aún la expresión y la técnica y puede ser individual o colectiva.

La danza moderna puede ser de gran potencial para los niños que han sufrido vulneraciones de derechos, ya que podría proporcionarles un nuevo lenguaje de expresión que puede contribuir en sus distintas capacidades para desarrollar con más potencia su integralidad, descubriendo en la danza una nueva forma de comunicación y expresión que ayude a la canalización de sus emociones y energías, además de ayudar a combatir el estrés y/o depresión que pueden ser secuelas de las vulneraciones vividas.

Por otra parte, la danza puede proporcionar un ambiente en donde puedan superar sus propios límites, acompañado de un trabajo del docente a través de, por ejemplo, críticas constructivas y enfatizando sus cualidades positivas, dando paso a contribuir en favor de la autoestima de estos niños y combatir la sensación de fracaso, puesto que con frecuencia se ven a ellos mismos muy desvalorados.

Además, pueden experimentar el descubrimiento de su propio cuerpo, lo que puede desarrollar un reconocimiento en ellos mismos, y así trabajar sentimientos que son muy recurrentes en estos casos como lo son la falta de identidad y el sentimiento de inadecuación.

Además de lo anterior, según plantean distintos autores como Jorge Barudy (2011) estos niños presentan muchas veces ansiedad crónica, lo que podría ser trabajado a través del uso de energías, el uso de la respiración, relajación, etc., elementos que son utilizados en la danza.

En conjunto con lo antes descrito se podría contribuir al aprendizaje de la regulación de sus emociones y por consecuencia de sus comportamientos, puesto que suelen tener muchos sentimientos de tristeza y rabia, sentimientos que se pueden desencadenar con gran fuerza en cualquier momento.

El trabajo en equipo también puede aportar de forma sustancial en la emocionalidad y psicología de estos niños, desarrollando en ellos la confianza por los pares, confianza que muchas veces se ha perdido en sus vidas.

En la danza moderna, como antes se mencionó, se trabaja a partir de las emociones, lo que genera en el participante un reconocimiento de estas, siendo vivenciadas en la danza. De esta forma se trabaja la emocionalidad y afecto, emociones que estos niños a veces “congelan” para no sentir una nueva frustración afectiva en sus vidas.

Todos los efectos que puede producir la danza en relación a la emocionalidad y que fortalecería directamente la integralidad de estos niños, son aspectos que se

pueden desarrollar a través del tiempo. Por el contrario entregar un momento de bienestar, placer y alegría puede ser de forma inmediata, a través del movimiento del cuerpo y la liberación de la hormona endorfina.

Existen diferentes dimensiones de la danza, (Garcia Ruso, 2003). Al reflexionar sobre los efectos de la danza en la sociedad, distingue tres dimensiones, la dimensión relacionada con el ocio que se enfoca en lo físico, o solo como diversión y se practica en cualquier lugar y cualquier persona; la dimensión artística, que solo la practican personas que se dedican a la danza, se presenta en escenarios públicos, y privados, los imparte un maestro o profesor de danza; la dimensión terapéutica, orientada a un trabajo de sanación de un individuo, y la educativa, que su intención es educar desde el arte dentro de lo escolar, posee contenidos, valores y normas, siempre en pos de un desarrollo integral del niño.

Nosotras nos centraremos en esta última, considerando que el trabajo de práctica profesional que estudia esta tesis, se sitúa desde esta perspectiva más que de la terapéutica, ya que, nuestra intención es educar a los niños para un desarrollo integral con la danza, desde la corporalidad, el juego, etc.

2.2.4 DANZA EDUCATIVA.

Dentro de la educación, la danza y en general el arte no era importante y productivo en siglos anteriores. Solamente en el siglo pasado cambió esta perspectiva, con los intentos de importantes teóricos, pensadores y bailarines quienes afectaron directamente en la inclusión de la danza en la educación por la importancia que implica en la formación integral del niño (Hasselbach, 1979; Osona, 1984). Es por esto que se respalda con las Conclusiones del Congreso de DACI (La Danza y el Niño- UNESCO) : “El objeto de la enseñanza de la danza a los niños es hacer mejores a los seres humanos” (Robinson, 1992, p.54).

Educar desde la danza es educar cuerpo y mente, educar personas para el mundo, con inteligencia y percepciones de la vida, del lenguaje corporal, etc. Que puedan pensar por sí mismos y expresar con el cuerpo lo que no se puede decir con palabras.

Para Fuentes (2006), los elementos a considerar en el estudio de la danza educativa son el cuerpo y el cuerpo en movimiento. El autor analiza las posibilidades motrices del cuerpo, mencionando las locomotoras y no locomotoras; la regulación y ajuste de su postura; la relajación y la respiración; los estiramientos del cuerpo; la energía; la estructura rítmica y la interacción. El humano cuando danza puede llegar a utilizar toda la capacidad del cuerpo que dispone, ya que el fin muchas veces no es el propio movimiento. La danza al igual que el deporte

puede disminuir las carencias motrices y corporales del niño, pero se diferencian, ya que la danza ofrece un ejercicio corporal más global, entregado, además, al niño elementos que no son de competición, sino más bien de inclusión, colaboración y autoestima. (Laban, 1978; Osona, 1984).

Los niños se mueven desde una edad muy temprana; por tanto, la tarea del profesor es presentar la danza a los niños de un modo que les resulte agradable y divertida, para darle sentido y así ayudarles a potenciar sus propios movimientos que le permitirá crear su propia danza. Para que la danza sea educativa, es necesario relacionarlo a la experiencia del niño, sus intereses, comunicación, y para esto también es necesario que el profesor se acerque al niño por el camino del arte, como un camino para el desarrollo de las expresiones y emociones. A cada niño se le debería hacer que se sienta seguro y ayudarle proporcionándole material para trabajar

La danza en la educación podría ayudar en la identidad y autonomía del niño, ya que se relaciona con otras áreas de conocimiento y experiencia. De hecho, en el área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal del niño, permite conocer su propio cuerpo, sus segmentos y sus posturas, realizar desplazamientos en el espacio y aprende a controlar su cuerpo y a utilizarlo en las diferentes situaciones y experiencias. En el área de conocimiento del entorno, el niño conoce su medio y las características del mismo a través de su acción.

La danza moderna es también un apoyo en la construcción de la identidad, a través de la interacción en el medio. El niño adquiere un control y conocimiento del cuerpo, de modo que va conociendo sus posibilidades, limitaciones y aspectos. Reconocimiento de sí mismo, que supone una conciencia de sí mismo. Que los niños conozcan su cuerpo, sus posibilidades y expresividad para manifestar y poder identificar sus sensaciones, es muy relevante.

Lapierre y Accouturier, (1977), destacan la danza, como un espacio social, ya que es una actividad que busca el contacto directo y la aceptación. También el contacto con otro favorece al gesto, al acuerdo de pares, generando una comunicación profunda del cuerpo. Dentro del camino educativo de la danza, lo lúdico pasa siempre en la relación con el otro, ya que solo así posee sentido.

Objetivos de la danza educativa:

Dentro de la danza educativa, se pretende observar el proceso y ayudar al niño en su desarrollo corporal y emocional a partir de su singularidad. Es más valioso el proceso del desarrollo que el resultado que el obtenga, que el movimiento se produzca con libertad, respetando las capacidades de manifestación de cada individuo en lo corporal o emocional, para que el proceso se enriquezca. Dentro del proceso del aprendizaje de la danza, se logran distintos objetivos pedagógicos, que se pueden englobar en que aporta la danza a la educación

La danza permite modificar el rol del profesor, ya que éste debe servir como nexo coordinador, para un lenguaje corporal de cada niño particularmente, para su especial manera de manifestación, rescatando este lenguaje través de la danza, para aprovechar hasta sus más mínimos detalles. Esta ayudará a cada niño a aprender a cuidar su integridad, y procurar promover en los niños la auto confianza y seguridad de sí mismo, a lo que hace y el respeto que debe a los demás. Proporcionándole al niño autonomía, valorando su particularidad, y así dándole a entender al niño que es un ser único e importante, aspectos que en niños vulnerados se suelen desvalorar. Recobrando así la importancia de estos.

El desarrollo corporal, explorar en la danza los recursos expresivos del cuerpo desde la metodología de exploración y experimentación, contribuyendo a que los niños encuentren un nuevo lenguaje de expresión, ayudando a los niños en este caso vulnerados, que muchas veces carecen de control de impulsos. Dándole importancia a la canalización de sus emocionalidades, ayudar al manejo de la energía desde prácticas enseñadas por la profesora a través de la danza, lo que puede ser utilizado como herramienta en su vida cotidiana, por ejemplo: cuando sienten rabia comenzar a respirar de forma prolongada al inhalar y al exhalar para poder calmar la rabia. Al realizar estas actividades corporales, se benefician de igual manera, aspectos biológicos, cognitivos y psicomotores; no puede faltar el placer del movimiento y el sentido lúdico, considerando que todos estos aspectos

forman parte del acto social de la comunicación en los niños y niñas en edad escolar ya que utilizan el juego, el baile, la danza y sus mil maneras creativas de expresión, para la aceptación de pares. García Ruso (2003)

La danza también permite el trabajo en equipo, ya que la participación en grupo buscando la comunicación con otros. Esto a través de la creación grupal, o juegos en grupo, desarrollando la relación intrapersonal del niño, ya que es un aspecto fundamental en la integralidad del niño y su integración con el entorno. Sobre todo, en caso de niños que han sido vulnerados y han tergiversado gran parte de su relación con los demás, al ver aspectos psicológicos y emocionales que en ellos se han visto afectados, a la vez la danza y los movimientos guiados por la profesora o sus compañeros o libres, fomentan valores como respeto, libertad, tolerancia y crítica positiva, lo que fortalece la confianza en el otro, que es necesario desarrollar para la comunicación dentro de la clase y fuera de ella,

La danza fomenta también el conocimiento de sí mismo que quiere decir aprender a disfrutar a corto plazo y de forma casi espontánea. El movilizar el cuerpo durante la clase, libera la llamada hormona de la felicidad (endorfina) la cual produce la sensación de placer u vitalidad en la persona lo que sería de mucho beneficio para estos niños vulnerados, ya que en su mayoría sufre de un fuerte sentimiento de tristeza y depresión. Interpretación de diferentes estados anímicos y sensaciones a través de los diferentes ejercicios realizados en la clase ayuda en el

conocimiento de ellos mismos y en su relación interpersonal, además la exploración y experimentación de las posibilidades de su cuerpo, de esta forma también se puede desarrollar la autoestima, al descubrir en el movimiento nuevas capacidades que puede lograr individualmente, confiando en ellos mismos. Superando el sentimiento de frustración y fracaso que poseen generalmente los niños vulnerados.

- La danza, en especial la técnica moderna está guiada a la aceptación de las propias potencialidades y límites, lo cual podría ayudar a la identidad y adecuación del niño, que, en estos casos, muestra algunos problemas para visualizarlos y potenciarlos.

2.2.5 DANZA Y VULNERACIÓN

En la revista RELOV, en el artículo “Fundación Festival Arte Colombia: la danza como esperanza para los niños”, sus directoras Marleny Hernandez y Natali Sarmiento, son madre e hija comentan la tarea de potenciar las vidas a través de la danza de niños vulnerados socialmente. Se buscar amor, contención y arte expresando así lo siguiente:

“Cuando un niño vulnerado ve que hay alguien que los ayuda, los cuida y confía en ellos, arrancan, se dedican a trabajar, creen en ellos y no miran para atrás. La idea es sacarlos de las complicaciones que tienen socialmente y este es un sitio de esperanza para ellos. Todos los días trabajar por ti y para ti. No tiene calificación sino la que tú quieras obtener. Llegas a donde tu trabajo te lleve, tu entrega, tu persona. Es cuerpo, alma, mente, ser, todo en uno momento no dura sino un rato, así es que lo que pasó, pasó y tienes que demostrar que vives a cada instante.” (Lavandera, lunes, 13, 2014, Pág. 5)

En consideración de lo anterior, el valor de la danza basada en la expresión creativa parece natural también para la etapa del adolescente en desarrollo. Cuando la creatividad es entendida como un requisito para la maduración emocional, puede ser apreciada como un fuerte potencial de cura para un desarrollo que ha sido retrasado o distorsionado.

Un encuentro afectivo, una palabra puede hacernos pasar de la felicidad a la pesadumbre. Hay un gen que facilita el transporte de serotonina y se encarga de luchar contra la depresión. En general cualquier niño de cualquier condición social alta o de buena familia puede mostrarse desprotegido y vulnerable. También, de la misma manera, niños sometidos diariamente a traumas y malas vivencias –sea cual sea su condición social-, pueden continuar en la construcción de una personalidad normal y sin perjuicios.

Los seres humanos poseemos una región en el cromosoma 17, el cual es el determinante genético de la vulnerabilidad. Las proteínas celulares son moldeadas por los alelos, que le dan la forma. De ellas, las proteínas largas, son aquellas que permitirán el transporte de serotonina y las cortas, no permitirá el paso de grandes cantidades de ellas. Donde la serotonina juega un rol fundamental en el humor alegre o depresivo. Favorece y estimula la motricidad, los deseos, las funciones cognitivas, regular los estados del sueño, etc. Son las informaciones sensoriales las encargadas de modelar nuevos circuitos en el niño, es por esto que cuando el medio sensorial del niño se empobrece. Son estos mismos niños que poseen carencia afectiva, por lo tampoco reciben las estimulaciones biológicas iniciales necesarias para un buen desarrollo.

Por lo mencionado anteriormente es que en general se necesita un medio para no caer en todo lo malo que ocurre y poder salir a delante instintivamente, es decir que el propio niño pueda tener la capacidad de superación, esto es posible por medio de la resiliencia. Borisk Cyrulnik, describe a la resiliencia como la capacidad que tiene una persona o grupo de recuperarse frente a la adversidad para seguir proyectando el futuro.

Por definición para que exista la resiliencia de una desgracia, la persona tiene que haber sido necesariamente vulnerada, herida, traumatizada, fracturada, desgarrada, etc., pero uno puede tomar otro camino o medios para tener una vida

y desarrollo normal, conservado al mismo tiempo en la memoria el recuerdo de las heridas. A partir de todo lo antes mencionado, la danza podría contribuir en la capacidad del niño de superar las situaciones adversas que han vivido a lo largo de su vida, aportando en el desarrollo de la capacidad de resiliencia. Tomando en cuenta lo expuesto por el autor, un factor importante que repercute en el concepto de resiliencia, además del temperamento y el evento traumático en su vida, es la forma en que se relaciona con el entorno. Por este motivo, las personas de su alrededor son de suma importancia en la resiliencia del sujeto.

Los recursos “yoicos” que enuncia el autor como pilares de la resiliencia (autoestima consistente, creatividad, independencia, capacidad de relacionarse, sentido del humor, moralidad, iniciativa y capacidad de pensamiento crítico), son aspectos del sujeto que la danza podría potenciar de manera que, con algo de todo eso más el soporte de otros humanos como el profesor, que otorgan un apoyo indispensable, la posibilidad de resiliencia se hace más cercana

De esta forma entonces, la danza podría proporcionar al sujeto aspectos que le ayuden a superar las adversidades vividas en su vida, desarrollando así su capacidad de resiliencia.

Además, el autor postula que el niño y/o adolescente traumatizado, busca desarrollar la resiliencia acudiendo a su núcleo familiar, pero si no encuentra este desarrollo allí, busca en otras personas que podrían ser sus pares, algún docente o

simplemente alguna persona que juegue un papel importante para el individuo, lo que Cyrulnik llama “tutor”, el cual despliegue sus esfuerzos para favorecer su sentido resiliente. De esta forma encontrar una nueva representación de la situación vivida, posicionándola en otro lugar y conjurando el trauma.

Según Cyrulnik (2009) un tutor de resiliencia en el sujeto puede ser una persona, un lugar, una obra de arte que provoca una transformación de la psicología del sujeto tras el trauma. Habitualmente se relaciona con la intervención de un adulto, el cual encuentra al niño y le da un nuevo sentido de identidad. No es necesario que esta persona sea un profesional de la psicología del niño, sino más bien un suceso que para el niño sea significativo.

Entonces según lo que plantea Cyrulnik el sentimiento de felicidad se puede trabajar e ir desarrollando a través de diversos aspectos que la danza podría proporcionar al niño entregándole, pedagógicamente, las diversas cualidades que esta posee. En el caso que aquí se estudia, se realizó un taller de danza en el Hogar Maruri, con este fin, el de potenciar sus capacidades resilientes.

Cap. 3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

Dadas las características del fenómeno a estudiar, el presente estudio corresponde a una investigación de tipo cualitativo, pues ésta consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones comportamientos que son particulares y tienen un fuerte carácter subjetivo (Martínez, 2000). En este caso estudiaremos la forma en que los niños del taller comprenden la danza en su vida y se comportaban respecto a ello. A la vez, incorpora como pilar fundamental lo que los participantes del estudio van vivenciando y expresando, desde sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos, es decir, indagaremos en la individualidad de cada niño.

Así, y en vista de que el fenómeno que estudia la presente investigación es el que las investigadoras interactúan, a través de un taller de danza, con los sujetos en torno a quienes se desarrolla la investigación, es que la metodología descrita es la más adecuada, permitiendo un abordaje del tema desde una concepción más integral del ser humano, otorgándole la importancia real a las experiencias y actitudes, considerando el proceso como un todo coherente con la forma de vivenciarlo, como un proceso activo y en transformación.

En este sentido, las técnicas cualitativas funcionarían como una descripción de las cualidades en el comportamiento, actitudes y pensamientos e ideas de los niños. Esto con el fin de obtener información sobre la influencia de la danza a nivel corporal y emocional.

Estos resultados nos darán conocimiento de la forma en que la danza interviene y contribuye en sus cuerpos y emociones. Se tratará de encontrar las cualidades que en conjunto caracterizan el fenómeno, aquello que cualitativamente permite distinguir el fenómeno investigado de otros fenómenos.

En la presente investigación, el enfoque cualitativo se expresa también en la comunicación horizontal con los sujetos de investigación, la cual permitirá una mayor naturalidad y profundización para así estudiar los factores sociales en su escenario habitual (Pérez, 2001a). El análisis que se realizará de los datos obtenidos de las entrevistas individuales semi-estructuradas aplicadas a los niños participantes del taller de danza de la residencia Maruri del Hogar de Cristo, permitirá acercarse a la realidad dinámica y la mirada cualitativa de la investigación.

3.2 CARACTERÍSTICAS DEL ESTUDIO

a.- Tipo de acción

El presente estudio pretende comprender la influencia que tiene la danza desde el ámbito físico-emocional en los niños y adolescentes residentes en el hogar “Maruri”. El estudio se realizará buscando una comprensión fenomenológica, puesto que, a pesar de que se trabajará con un universo de personas, de manera grupal, se tomará en cuenta a su vez las particularidades que presente cada niño.

En este proceso reflexionaremos acerca de los comportamientos de los niños analizando sus actitudes en torno a la clase e indagando en ciertas conductas, Esto con el fin de comprender la forma en que la danza influye en ellos desde su cuerpo y emociones. De esta forma se ira analizando el proceso que tendrán en este taller de danza para poder comprender dicha influencia.

B.-Definición de la unidad

De la realidad que se va a analizar, se pretende comprender la influencia que gatilla en los niños la danza. Esto se logrará básicamente acercándonos a lo que ellos dicen sobre su experiencia. Por tanto, sus significaciones serán lo central. Esto será complementado por notas de campo que recogen algunos de sus comportamientos. Los comportamientos están presentes porque gatillaron las entrevistas y a la vez las complementan.

c.- Tipo de muestra

Nuestra muestra es intencional opinática, considerando que la representatividad de la misma está dada por la pregunta de investigación. El carácter intencional está dado porque todos son niños que viven en el Hogar Maruri y han sufrido diversas vulneraciones de parte de su familia, por lo que el Tribunal decidió quitarles la tuición a sus padres y enviarlos a un programa de protección subvencionado por SENAME.

La población “objetivo” está compuesta por los niños todos de sexo masculino que integran el hogar “Maruri” ubicado en independencia y perteneciente a la fundación Hogar de Cristo. Estos niños son en total 13 y poseen una edad que va desde los 8 hasta los 14 años. Todos estos niños conviven en este hogar, puesto que se encuentran con una medida de protección al ser niños altamente vulnerados. Se entrevistará a seis de ellos, que hayan participado en el taller de danza (de ahí su carácter intencional) y que quieran formar parte de las entrevistas (por eso el criterio opinático)

3.3 TÉCNICA DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS.

Dentro de las técnicas utilizadas para recolectar los datos necesarios, la fundamental es la entrevista semi-estructurada. Esta será complementada mediante la observación participante, realizada por una de las investigadoras a cargo del taller. Esta registró notas de campo aleatorias que en este caso, no guían la investigación sino que la complementan. Por otra parte, la entrevista en profundidad Individual, semi- estructurada, permite profundizar en la subjetividad y en la expresión de las emociones y significación de los integrantes del taller y abordarla desde distintas dimensiones, para que así en la comunicación establecida entre el investigador y el sujeto de estudio se pueda obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto, (Mejía, 1999). Además, permite una intimidad con el niño en este caso, ya que es necesario formar un ambiente de confianza para la óptima comunicación, esto para una riqueza informativa que favorece la indagación cualitativa, permitiéndonos considerar otras formas de lenguaje, como el corporal, en nuestro caso muy importante, ya que se trabaja desde un taller de danza. Se utiliza el método de entrevista semi estructurada, porque, es poco directiva pero planificada. Algunas preguntas determinadas y otras espontáneas.

El propósito es buscar, descubrir e interpretar el significado del tema central de la investigación. Para eso se busca registra e interpreta el significado de lo que dice

cada niño y la forma en que lo dice, obteniéndolos un conocimiento por medio de lo expresado en el lenguaje común y corriente, y no buscando la cuantificación. Se persiguen descripciones de situaciones específicas, y no opiniones generales.

En cuanto a los resultados que obtengamos con las técnicas de investigación, se ordenará y reducirá el material según indica Rodríguez, Gil y García (1999), ordenándolo por categorías temáticas. En este caso, estas vienen dadas por las respuestas de los niños, que se relacionan posteriormente con material teórico que nos ayuda a comprenderlas.

4. ANÁLISIS DE DATOS.

En el presente capítulo revisaremos los resultados de las entrevistas realizadas a niños de la Residencia Maruri que asistieron a un taller de danza. De acuerdo con los objetivos específicos formulados, nuestro interés está en la Identificación de las especificidades que manifiestan en relación a su corporalidad y emociones desde el punto de vista que nos ofrece la danza, También intentamos reconocer efectos de las vulneraciones vividas en las reacciones de los niños en el taller de danza. Finalmente, se analizará la forma en que sus cuerpos y emociones reaccionan a la danza, y relacionar el proceso de cambio con la metodología de enseñanza de la danza empleada.

Al leer el material obtenido, nos dimos cuenta de que los niños, en las entrevistas realizadas, repetían, entre ellos, muchas palabras y formas de referirse a lo que había vivenciado en el taller. En general contestaban de manera muy similar todas sus respuestas. Esto nos llamó la atención en un principio, pero posteriormente, analizando y reduciendo los datos, tal como sugiere (Rodríguez, G, Gil, J., García, E. , 1999)se nos hizo evidente que las respuestas representan las características resultantes del abandono, negligencia , maltrato (entre otras vulneraciones) y que, por lo demás, tienen que ver con que comparten un espacio, en muchos sentidos cerrado, como es un hogar en el que viven las mismas rutinas, y, de

alguna manera, se contagian de un mismo lenguaje. Analizando las respuestas y buscando en ellas ciertas dimensiones comunes, pudimos diferenciar algunas categorías que, a nuestro juicio, condensan los resultados más relevantes de la investigación. Estas las hemos denominado con los mismos términos usados por los niños, recurriendo a la técnica de “códigos in vivo”, que mencionan Taylor y Bodgan (1994). Estas van acompañadas de una aclaración terminológica que nos sitúa en el plano de análisis desde las vulneraciones. Las frases que definen las categorías seleccionadas son:

- “Si me sentía feliz” (mover el cuerpo),
- “Porque me gusta estar acompañado” (estar con otros), “
- Ahora puedo confiar” (espacio seguro),
- “Empezábamos jugando y después bailábamos” (mundo institucionalizado),
- “Me aburría” (ansiedad en los niños vulnerados),
- “Baile era Ballet” “Baile es mover el cuerpo” (Mundo socio cultural poco estimulado)
- “Porque la tía es simpática” (Necesidad de vínculo afectivo con los adultos).

Estas se construyen desde términos usados por los propios niños y se aclaran o complementan con referencia a los teóricos consultados para el Marco Teórico.

Las categorías sobre las que se basará este análisis engloban, por tanto, significados compartidos por la mayoría de los niños/as entrevistados y nos

permite acercarnos al impacto de la danza sobre sus cuerpos y emociones. Dichas categorías se nutren de extractos de las entrevistas, además de algunas observaciones realizadas por las investigadoras durante la realización del taller.

4.1 ASPECTOS DE LAS VULNERACIONES VIVIDAS EXPRESADAS EN EL TALLER DE DANZA.

1- “Empezábamos jugando y después bailábamos” (Todo lo que no es rutina, es juego en un mundo institucionalizado)

Al responder sobre lo acontecido en el taller y las partes en que se dividían las clases en este, la mayoría de los niños utilizaba mucho el término “jugar”. “Jugar” implicaba muchas cosas: bailar era “jugar”, salir de la rutina era “jugar”. Frases como; “¿qué te gusto del taller? el juego, todo, todo (G.M) “o “eeeh jugar, practicar y después hacer el baile (J.S)”, fueron repetitivas dentro de las entrevistas realizadas. En general no entregaban muchos detalles ni mayores matices al respecto, cuando les preguntaban que hacían en el taller, surgía casi siempre esas palabras.

Si bien puede tratarse de falta de vocabulario más preciso o especializado, llama la atención que sea tan generalizado el fenómeno y se piensa que puede tener que ver con la experiencia de un mundo institucionalizado. Un espacio así está muy estructurado, no presenta mucha variedad y tiene una serie de rutinas que se

repite. En esas organizaciones la mayoría de las actividades tienen que ver con disciplina y obediencia, por lo que todo lo que se salga de ello se identifica inmediatamente con un espacio poco claro de “juego”.

Dentro de las observaciones en el taller realizadas por la profesora, se pudo notar en el expresar y de actuar de los niños la estructurada forma de organización y comportamiento que se inculca en este hogar, instituciones en donde se busca lograr un control frente a los niños. Así, se rigidizan aspectos en su personalidad, emociones y cuerpo, limitando todos sus espacios recreativos y los que requieren de más seriedad, por lo que el taller de danza para ellos era un espacio en donde podían liberarse y divertirse de forma espontánea, sin tener que limitarse demasiado, sino todo lo contrario, encontrar nuevos matices y flexibilizar sus emociones y pensamiento y demostrándolo a través del cuerpo. Esto en un comienzo les fue difícil, no se entregaban con facilidad a los ejercicios, sus respuestas y ejercicios dancísticos eran medidos y se podía percibir en estos la poca libertad y espontaneidad a la que están acostumbrados, no se expresaban con facilidad, sino más bien, de forma muy particular y por indicaciones. Sus movimientos al bailar eran reducidos, poco amplios, y utilizaban recursos muy simples para crear alguna frase de danza, no dándose la oportunidad de indagar y expresarse más en sus ideas y mostrarlas con el cuerpo. Esto ocurría solo de forma muy puntual. Al ir trabajando algunos aspectos en sus personalidades y las

emociones a través del movimiento corporal a lo largo del taller, se pudo desarrollar mucha más libertad en sus movimientos, esto a través de ejercicios de improvisación guiada, sensibilización y experimentación, en donde se hacía explorar en ellos mismos sus propios límites, dejando a un lado lo estructurado y formal. Se dio paso a la espontaneidad y creación, surgiendo con aquello más amplitud en sus movimientos dancísticos y también en su expresividad, tanto en palabras como corporal. Finalmente una de las partes de la clase que ellos más resaltaron dentro del taller, fue la “creación”, lo que se ve reflejado en las entrevistas, puesto que era en este espacio en donde se liberaban y expresaban de forma espontánea, no restringiéndose ni poniendo freno a sus creaciones. Particularmente fue bastante visible la transformación de sus movimientos, los cuales en un comienzo eran reducidos de espacio y bastante formales, pero en el desarrollo del taller se convirtieron en movimientos amplios, muchísimo más flexibles, con variaciones de temporalidad y energía, utilizando su imaginación en cada uno de ellos, encontrando matices y extremos en sus mismos cuerpos.

Con generalidad, en estas instituciones de protección para niños vulnerados, se les enseña fuertemente a que distingan y muestren un comportamiento acorde con la seriedad que en estos centros proponen, como una forma de educarlos en disciplina. De esta forma, las educadoras a cargo de estos niños, intentan distinguir entre los diferentes momentos del día y los estados actitudinales que eso

conlleva, con el fin de lograr un orden y control. Esto sucede, en parte, porque las educadoras no cuentan con las herramientas necesarias para regular y/o educar a estos niños. Además de lo anterior, en estos hogares no se cuentan con una cantidad de especialistas y educadores necesarios para atender cada caso, proporcionando de esta forma poca especificidad a cada niño, por lo que no son tratados de forma particular sino de forma general, para poder mantener un cierto manejo frente al grupo. (Informe Jeldres, 2013)

En estas instituciones, como forma de generar control frente a los niños y proporcionarles cierto orden, formulan una serie de reglas y normas que los niños deben seguir con rigurosidad, lo cual es muy difícil a ciertas edades. Estas normas van desde acostarse a cierta hora hasta pasarlo bien o no en ciertos momentos. Esto genera ambientes fuertemente marcados por seriedad obligada o momentos de más libertad, en donde los niños no saben regularse y generalmente no son controlados. Con ello, se relaciona la fuerte presión que hay de parte de las educadoras hacia los niños para que contengan sus emociones y actitudes en ciertos momentos para generar el cumplimiento de dichas normas.

Lo anterior se traduce en que a los niños les cuesta matizar actitudes o comportamientos, y suelen pasar de un extremo a otro, es decir, del juego a la seriedad y disciplina absoluta, reteniendo todo indicio de espontaneidad emocional.

De esta forma los niños distinguen todo momento de entretención y distracción como un juego, no pudiendo distinguir de una manera distinta ciertos momentos que no necesariamente son juegos, pero que de igual forma pueden hacerles sentirse a gustos con aquello, y en libertad con sus emociones y actitudes.

La danza es una actividad donde se desarrollan diversos estados corporales, emocionales y psicológicos, en conjunto con el desarrollo de la creatividad e imaginación, el reconocimiento y conciencia de uno mismo y de otro, provocando de esta forma la experimentación de los matices corporales y emocionales a través de diversos ejercicios que ayudan a regular las emociones y por consiguiente las acciones corporales y comportamientos. De esta forma, contribuye a que los participantes del espacio dancístico puedan mejorar y entender la regulación de sus emociones, y el control de éstas, buscando un equilibrio, encontrando, conociendo y vivenciando a través de los ejercicios dancísticos, los diferentes matices que hay entre un extremo y otro, aportando de esta forma en la regulación de sus emociones, pensamientos y comportamientos adquiridos en las diversas instituciones de protección a las cuales son llevados y minimizando las secuelas que puede dejar el pertenecer a un hogar de protección por tanto tiempo, tomando en cuenta que generalmente pasan largos periodos en estas instituciones. (Informe Jeldres, 2013)

2- “Me aburría (si no iba a taller)” (Permanente ansiedad en los niños vulnerados)

En las entrevistas realizadas, los niños nombraban muy frecuentemente la palabra “aburrimiento”, frases como “¿Y por qué te gustaba todo? para no estar aburrido (J.T)” o “¿Por qué te gustaría que siguiera el taller? porque a veces no teníamos nada que hacer y el taller nos daba cosas que hacer, siempre quedaban como cosas pendientes (D.E)”, fueron frases que se dijeron varias veces de manera muy similar en las entrevistas. Pero la palabra aburrimiento no era utilizada para referirse al taller, sino todo lo contrario: era para vencer el aburrimiento que asistían al mismo, encontrándose allí con entretención y quehacer.

Según Jorge Barudy (1998), una de las fuertes secuelas que deja la vulneración en un niño, es la sensación de ansiedad. Los niños que presentan esta característica, dicen sentirse aburridos con facilidad, muestran un fuerte desasosiego interno, generando intranquilidad y poca recepción a momentos de calma.

Dicha ansiedad se manifiesta habitualmente en momentos de pasividad y calma. Esta ansiedad se debe a la gran energía y emociones acumuladas en su interior, lo que genera una intranquilidad interna.

Es así como muchas veces les cuesta mantener cierta estabilidad emocional, por lo que varían de un extremo a otro, es decir, o dicen estar felices o aburridos, no pudiendo distinguir alguna otra emoción entre ambos márgenes extremos. (Barudy, 1998)

A lo largo del taller y tras ver en sus comportamientos y movimientos corporales, la presencia de ansiedad como el sentirse fácilmente aburridos al realizar alguna actividad que requiriera de movimientos más pausados y tranquilos, se fue trabajando este factor de desasosiego interno que ellos poseían. Esto se trabajó , a través de experimentaciones y sensibilización, utilizando extremos y matices en cada movimiento con relación a la temporalidad y energía del movimiento, dando a conocer que los movimientos que requieren de un tiempo más calmado y una energía más leve, no tiene por qué transformarse en algo aburrido, sino todo lo contrario, es un espacio para encontrarse con uno mismo y una fuente de conocimiento para poder controlar sus emociones y comportamientos extremos a través del cuerpo. Otro ejercicio que se utilizó en el durante el taller fue la relajación, acompañado de una visualización de sus energías, utilizando diversas técnicas para poder disfrutar del descanso y las actividades de calma. Una de ellas fue la meditación, recurriendo al control corporal en este caso. Este ejercicio en un comienzo fue muy complejo llevarlo a cabo, ya que los niños no permanecían más de un minuto en silencio, y menos sin movimiento,. Sin

embargo, después de varias sesiones se notó un cambio abismante en la regulación de sus estados, siendo capaces de concertarse en una visualización o meditación por más de 15 minutos muchas veces. Además de lo anterior la ansiedad fue trabajada también con la improvisación guiada, en donde se llevaba a los niños a los extremos más altos del movimiento para poder liberar toda la energía contenida.

Son niños que necesitan estar ocupados y concentrados en algo para movilizar sus energías y emociones de buena forma y así poder liberarlas. Esto por la ansiedad sufrida, pero también para mantener su mente ocupada en otra cosa que no sea el recordar su dañina historia. Generando dicha ocupación mental y corporal a favor de su sanidad emocional se puede lograr diversas mejorías físicas, psicológicas y mentales en ellos.

De esta forma, la danza, en estos casos, proporciona un espacio para que los niños sacien y canalicen ese desasosiego interno que muchos poseen, además de ayudarlos a poder controlar dicha ansiedad a través de diversos ejercicios con el cuerpo, que se centran en trabajar en base al control de la respiración, energías y relajación, proporcionándole al niño el conocimiento y control de estos aspectos a través de diversas metodologías utilizadas por el o la pedagoga a cargo. Además de lo anterior, la danza proporciona un espacio en donde los niños pueden utilizar todas sus energías y ansiedades en algo positivo, transformándose la ansiedad en

ganas positivas de aprender y poner en práctica algo nuevo y explorar en este nuevo lenguaje, algo totalmente innovador para ellos. Por otra parte, en este espacio creativo se utiliza bastante el cuerpo, pensamiento y emociones del participante por lo que generalmente ocurre una liberación de todo lo anterior. De esta forma los niños aprenden a utilizar y depositar estas ideas, movimientos, pensamientos, emociones, etc. en el movimiento mismo, utilizando su propio cuerpo como herramienta para aquello, con una energía positiva, despojándose de estas y así pudiendo calmar de forma natural la ansiedad presente en estos casos.(Barudy, 1998)

3- “Baile era Ballet”, “Baile es mover el cuerpo”. (Escaso contacto con la cultura y las artes: mundo socio cultural reducido)

En las entrevistas realizadas y a lo largo del taller, pudimos observar el vago conocimiento de los niños frente a aspectos de la cultura, el arte, etc. Su mundo socio cultural está muy reducido y reaccionan con poca reflexión a las preguntas. Respuestas como “¿y qué creías que era la danza, antes de que partiera? Un baile (J.S.)” o “¿y cuando viste lo que hacíamos que te pareció? Entretenido (G.M)”, fueron comunes dentro de las entrevistas, dándonos a entender su reducido mundo socio cultural.

Generalmente los niños que se encuentran institucionalizados en hogares de protección, sufren deprivación en la estimulación socio-cultural. Aquí influyen dos factores. Por un lado, los sectores de bajos recursos, después de la vuelta a la democracia, se han mantenido en un aislamiento cultural importante respecto a los avances país. A pesar de alguna iniciativa, no ha habido una política cultural consecuente que les incluya. Por otra parte, en particular, los hogares, no cuentan con el personal necesario para proporcionarle al niño las herramientas necesarias para su desarrollo. (Informe Jeldres, 2013)

A lo largo del taller se pudo observar el escaso conocimiento que poseían los niños sobre el mundo cultural y social, así como de la danza y el arte. Se notó un bajo conocimiento en dichos temas, mostrando con ello la poca estimulación y particularidad que se les proporciona a los niños dentro de estos hogares de protección. La mayoría de las veces, al hablar sobre la danza, el cuerpo, las artes, etc. no sabían muy bien a que se hacía referencia, ni tampoco como abordar ciertos temas. Es por ello, que durante el taller se buscó la estimulación, particularidad y desarrollo de cada niño en su ámbito particular y colectivo, realizando actividades que pudiesen favorecer este aspecto. Específicamente, luego de cada sesión se dejaba algún tiempo para conversar, reflexionar y compartir con ellos conocimientos sobre este arte, mostrando los beneficios que la danza proporciona. De esta manera no solo se logró mayor conocimiento cultural

frente a estos temas, sino que, sobre todo, gusto por bailar, ya que descubrieron a través de conversaciones, reflexiones, textos, y actividades entregadas por la profesora, todos los beneficios, aportes y potencialidades en que la danza les puede contribuir, por ejemplo la canalización de emociones, la liberación de la rabia y pena, etc. Proporcionando con esto no solo conocimiento, sino que también la oportunidad de reflexión, de ser capaces de dar su opinión utilizando algunos argumentos frente a temas culturales, como la danza y las artes.

Por lo general son niños que se encuentran bajo en nivel medio con sus pares en ámbitos intelectuales, ya que no cuentan con la preocupación necesaria y específica para lograr un mejor desarrollo. Además muchos de ellos dejaron de ir a los colegios antes de entrar a estas instituciones.(Informe Jeldres, 2013)

Según estudios internacionales y como lo menciona el informe Jeldres (2013), los niños que se encuentran alejados de sus familias y residen en estos centros de protección, por cada tres meses viviendo en estos hogares pierden hasta un mes en su desarrollo. Tomando en cuenta que estos niños no tienen un tiempo fijo para la reintegración en sus familias, es decir, se encuentran indefinidamente en estos hogares, lo que generalmente son varios años, se deduce que su desarrollo socio cultural se encuentra gravemente en déficit.

Además de lo anterior, no se cuenta con el personal específico para su óptimo desarrollo, ni menos que permita abordar la particularidad que cada niño necesita para lograr un desarrollo favorable, más aun si se toma en cuenta que estos niños entran a estos hogares ya con un desnivel importante a nivel socio-cultural.

Según Barudy (1998), los niños vulnerados, sufren, por parte de sus padres, una negación afectiva y de buen trato, como también una deficiente estimulación para su desarrollo social y cultural, lo que afecta ampliamente su desarrollo sociocognitivo. De esta forma, por falta de estimulación y daño generado por las vulneraciones vividas, los niños que se encuentran institucionalizados, generalmente no han ejercitado reflexiones con mayor nivel de abstracción, no siéndoles fácil profundizar en matices o precisar algunos conceptos.

La danza puede ser de gran ayuda en este aspecto, ya que genera un espacio de reflexión consigo mismo a través de la indagación en una nueva forma de expresión, un espacio que desarrolla ampliamente la creatividad, impulsando la imaginación propia e indagando en nuestro interior. Así, fortalece la autonomía, y la capacidad de generar reflexiones y pensamientos, así como movimientos y acciones. (Laban, 1978; Osson, 1984).

Además de lo anterior el conocimiento de un arte que trabaja con el cuerpo mismo, y que se ha desarrollado desde hace muchísimos siglos atrás, hace que el conocimiento, tanto de uno mismo como de la propia herencia cultural se

potencie.

Al trabajar en con otras personas e indagar de forma corporal y emocional en ellos, se desarrolla ampliamente el ámbito social, fortaleciendo la comunicación, conocimiento y empatía con los pares. También a través del trabajo corporal y emocional que proporciona la danza, se ejercitan habilidades corporales y motoras, así como psicológicas y emocionales, ampliando sus capacidades reflexivas y expresivas a través de esta forma de comunicación artística, transformándose en una actividad que contribuye al desarrollo socio cultural.

4-“Porque la tía es simpática” (Necesidad de vínculo afectivo con los adultos)

Con mucha frecuencia, en el taller, los niños mostraron sentir un vínculo afectivo muy fuerte hacia la monitora, lo que se vio reflejado en las entrevistas, con frases como “¿y cuando la tía está feliz? ahí yo me voy feliz (G.M)”, “Porque la tía necesitaba niños y emm, no podía dejarla sola a la tía (M.E)”, o “te gustaba ser líder... no, es que me... no, no es que me guste ser líder, pero es que era como a veces eran muy dispersos los chiquillos entonces la tía, o sea yo quería apoyar a la tía (M.E)”. Lo anterior se relaciona con la necesidad de generar vínculos afectivos que poseen los niños vulnerados, sobre todo cuando han sido separados abruptamente de sus vínculos afectivos cercanos, sus familias.

Durante la participación con los niños en el taller, se descubrió la importante necesidad de vínculo que poseen. Esto por la importancia afectiva que se le otorgó a la profesora por parte de los niños. Estos se mostraron afectuosos y expresivos con la profesora, e incluso en algunos momentos dependientes, formando una relación de mucho apego, pero también de rechazo en algunos momentos, generalmente cuando no se realizaba el taller los niños se mostraban disconformes y disgustados por la situación, mostrando su frustración por no poder obtener la atención que les otorgaba la profesora en sus clases. Durante el taller muchas veces los niños le pedían a la profesora que se quedara a dormir, que viniera en las fechas de cumpleaños, u otros días en donde no se realizaba el taller, con el fin de recibir la afectividad proporcionada por la profesora.

Los niños, al sentir falta de atención, inmediatamente lo demostraban; ridiculizándose o mostrando su frustración al respecto. Al llegar al hogar en los días del taller, los niños se peleaban por quien recibiría el primer abrazo, o al terminar la sesión por quien daba más abrazos al despedirse. Se volvió un ambiente muy afectuoso, llevándose muchas veces al extremo, teniendo que ser regulada por la profesora. Al finalizar el taller los niños hicieron saber su descontento y preocupación por

este receso, pidiendo que continuara, pero no tan solo por bailar, sino que por el apego generado hacia la profesora.

Según Jorge Barudy (1998), a los niños que han sufrido vulneraciones, les cuesta mucho más mantener relaciones sanas y gratificantes con los demás, de esta forma sus relaciones con otros oscilan entre la dependencia y el rechazo. Al vincularse con algún adulto que les entregue alguna demostración de cariño, fácilmente ponen en dicha relación expectativas mayores de las posibles, buscando lograr la atención y afecto de éste, ya que no la tuvieron antes con sus padres. Es por esto que sus relaciones con adultos generalmente transitan entre dos extremos; dependencia y rechazo, siendo dificultosos para ellos mantener de otra forma más saludable en las relaciones afectivas.

Además de lo antes mencionado, para estos niños es muy dificultoso mantener relaciones satisfactorias, ya que generalmente no las han experimentado, y tampoco saben regular sus emociones y actitudes hacia la entrega o rechazo. Generalmente hacen muchos esfuerzos para lograr la atención del adulto, ridiculizándose entre ellos con frecuencia, o haciendo otro tipo de acciones para sentirse valorados. Por lo contrario, cuando sienten molestia o disgusto con quien poseen cuyo vínculo de dependencia, muestran con inmediatez su rechazo, comportándose de forma lejana y dejando al descubierto su “desilusión”.

La danza se podría transformar en una gran ayuda para contribuir a la reelaboración de sus relaciones inter e intrapersonales, ya que es en este espacio artístico se trabajan fuertemente los vínculos afectivos, entregando las herramientas necesarias para generar relaciones afectivas sanas y favorables, descubriéndose de una forma nueva y creativa a uno mismo y a los demás, indagando en el conocimiento corporal, pero también en las emociones de cada niño.(Laban,1978;Ossoona,1984)

En el ámbito intrapersonal, la danza contribuye ampliamente, puesto que proporciona un autoconocimiento sobre nosotros mismos, al desarrollar en nosotros una nueva forma de expresión, de movernos, de imaginar, de sentir, pensar, conociendo nuestras propias capacidades y dificultades, etc. Por otra parte fortalece el autocontrol, proporcionando variadas técnicas a través de la respiración para poder equilibrar y controlar nuestras emociones y por consiguiente nuestras acciones corporales, siendo de gran ayuda en este tipo de casos en donde no se tiene gran control sobre las emociones y comportamientos al presentar muchas veces una inestabilidad emocional. Además ayuda a fortalecer la autoestima a través del conocimiento de nuestros propios límites y así poder sobrepasar los propios parámetros, entregándole al niño seguridad en sí mismo y sus capacidades. Además de lo anterior a través de la danza se liberan

diversas emociones y energías acumuladas, por lo que el niño se va liberando poco a poco a través del movimiento, generando más tranquilidad interna y sentimiento de satisfacción y felicidad a través de la liberación de la endorfina.

Durante el taller se puso énfasis a contribuir en aspectos que les ayudaran a relacionarse de forma más favorable. Uno de estos aspectos es el trabajo de autoestima, para el cual se pusieron en práctica variadas actividades, en donde se valoraba el lenguaje corporal de cada niño, sus ideas y creaciones. Además de lo anterior, al finalizar la clase se dejaba espacio para reflexiones y conversatorios pero también para evaluaciones, las cuales eran realizadas en conjunto y constaba distinguir características positivas de cada niño por parte de la profesora y sus compañeros, formulando una gran lista de aspectos positivos y valorados de cada niño, plasmándolas en un papel en donde cada uno se dibujaba. Esto con el fin de que cada niño pudiese sentir valor por el mismo y también por parte de sus compañeros y profesora, generando autovaloración en gran escala al finalizar el taller, así como respeto y valoración por parte de los demás, al demostrar entre ellos que todos poseemos características positivas.

Por otra parte, se trabajó el autocontrol, la regulación de sus emociones y comportamientos a través de ejercicios de respiración, relajación, meditación, etc. Se utilizaban músicas y mantras específicos para llevar a cabo este proceso de forma más completa. En un comienzo fue muy difícil ver un cambio en el

autocontrol, pero al pasar las sesiones, se fueron notando modificaciones importantes, un fuerte cambio en cuyo aspecto; los niños ya no peleaban ni se golpeaban, tenían más consideración entre ellos mismos, etc. Se vieron transformaciones en torno a su personalidad, pero también en su corporalidad, regulando movimientos en sus tiempos y energías y siendo capaces de realizar movimientos lentos y leves con la misma concentración e importancia que otros movimientos dancísticos.

Además de lo anterior se dio importancia a contribuir a través de diversas actividades en dúos o grupales, el respeto, empatía y compañerismo. En estas actividades cada cual aportaba con sus ideas y creaciones, teniendo que escuchar y aceptar ideas y creaciones distintas y diversas pero dando la misma valoración e importancia.

Por otra parte la danza puede contribuir en el desarrollo de diversos aspectos favorables a sus relaciones interpersonales, trabajando a través de un colectivo, en contacto con otros cuerpos y emociones, desarrollando a través de diversos ejercicios específicos la confianza con los demás, lo que es muy importante, ya que, en general estos niños no sienten con facilidad confianza hacia otro. Además trabaja también la empatía y respeto con los cuerpos y emociones de los demás, a través del reconocimiento del propio lenguaje corporal y la valoración de éste.

4.2 DANZA COMO ESPACIO PARA LA RESILENCIA

1- “Si, me sentía feliz” (La grata sensación de mover el cuerpo)

La mayoría de los niños comunicaba en las entrevistas que cuando bailaban o en general en el taller, se sentían felices, esto ya sea como una distracción en su diario vivir, o como una nueva manera de expresión. Cuando se les preguntó “¿Y qué emociones sentías al bailar?” respondían: “Eh, feliz, porque trabajamos” (B.P), que replica que se siente feliz por estar ocupado así no se aburría, ya que según la investigación los niños del hogar poseen una alta ansiedad, por lo que necesitan de estar en constante movimiento y entretención para no caer en estados emocionales negativos. “Nos sentíamos feliz así porque movíamos el cuerpo” (B.P), Con esto refleja el placer del movimiento. ; Y otros como, “¿Emociones? ¿Cómo que emociones? feliz, pienso que estoy en otro mundo” (J.T), que nos representa como la danza los llevaba a la felicidad desde la imaginación y salir de su realidad, esto entendido desde la necesidad del niño de salir de su entorno, y poder superar la vulneración vivida (capacidad de resiliencia)

La danza está ligada directamente con la emoción, esto es lo que impulsa a la persona a bailar según Ossona (1984). Es por esto que muchas veces los niños al moverse, bailar o crear, tienden a sentir liberación y por consecuencia felicidad, ya

que se ven envueltos en un medio capaz de expresar las emociones y los sentimientos mediante la sucesión de movimientos (Fernández, 1999). Como lo expresan ellos mismos, “Nos sentíamos feliz así porque movíamos el cuerpo” (B.P). Además, la danza promueve la coordinación natural del cuerpo, por lo que no es una experiencia lejana, ni desconocida por los niños, ya que promueve sus propias habilidades. Laban era un convencido de esto, señalando que las leyes naturales de la armonía se encuentran en la naturaleza lo que contribuye a mantener un estado de equilibrio y bienestar (Baril, 1987). Entendemos, con esto, que los niños pueden descubrir en la danza una nueva forma de comunicación y expresión que además, pueda ayudar a la canalización de sus emociones y energías, para así llegar a sentirse feliz en cada clase.

Como ya habíamos mencionado anterior mente a lo largo de la investigación Barudy (2011), nos da a entender que, en general, los niños vulnerados presentan muchas veces ansiedad crónica, lo que se podría trabajar a través del uso de energías, el uso de la respiración, relajación, etc.,. Estos elementos que son utilizados en la danza, por lo tanto, en vez de una sensación de ansiedad, estrés u otro, su sensación es de relajación, diversión, y esto conlleva a un sentimiento de felicidad.

Cada niño tiene la oportunidad de aprender a disfrutar de forma casi espontanea, movilizand o el cuerpo durante la clase, y liberando la llamada hormona de la

felicidad (endorfina) la cual produce la sensación de placer u vitalidad en la persona. Esto es especialmente beneficioso para los niños vulnerados, como medio para contrarrestar aunque sea por un momento, el sentimiento de tristeza, que muchas veces presentan.

Por lo tanto y, en conclusión, como plantea Cyrulnik (2002) el sentimiento de felicidad se puede trabajar e ir desarrollando a través de diversos aspectos y nosotras lo abordamos desde que la danza podría proporcionar al niño entregándole, pedagógicamente, las diversas cualidades que esta posee, ya que, el dolor que sienten los niños vulnerados, es un dolor crónico que se manifiesta por el recuerdo del trauma, por no estar con su familia, porque la familia no lo quiera, en fin, por múltiples factores. Así lo expresa uno de los niños, en la pregunta de la entrevista, que sentía al bailar y que nos respondió de la siguiente forma: “Que estoy en un mundo normal y feliz” (J.T)

2- “Porque me gusta estar acompañado” (Estar con otros)

Una de las características de los niños con los que se trabajó en esta investigación es que viven en comunidad con pares y a veces son muchos, por lo que no hay momento de intimar y muchas veces no existe la posibilidad de formar un lazo de respeto y confianza. Otras veces, en cambio, encuentran en este espacio una

forma de sentirse acompañado y entendido por otros. La danza fue una de ellas. “¿Qué aprendiste en el taller como generalmente? eeh, que no hay que ser egoísta, emm hay que ser empático y el compañerismo y la confianza” (M.E) o “Me gusta compartir con mi amigo, cuando llegan nuevos, yo les comparto mis cosas de las visitas, no como los otros que se las comen solos” (G.M)

Esta es una de las dificultades en el desarrollo de la confianza en niños vulnerados, ya que vivenciaron situaciones complejas, con aquellos que en primera instancia son los defensores y cuidadores de los niños - los padres- y estos no lo lograron hacer por diversos motivos, se puede llegar a generar una desconfianza por sentirse desprotegido del mundo que los rodea. Esto se agrava por tratarse de niños que se encuentran en edad escolar, que es el caso de los niños de la Residencial Maruri, y la mayoría de la comunicación se produce desde el juego, el baile, la danza y sus mil maneras creativas de expresión. Para ello es muy importante la aceptación de pares, es aquí donde el trabajo en equipo se encarga también de aportar de forma sustancial en la emocionalidad y psicología de estos niños, desarrollando en ellos la confianza por los pares, confianza que muchas veces se ha perdido en sus vidas. La danza es relevante en este punto, al igual que el deporte se puede ayudar a enfrentar las carencias corporales y afectivas del niño, pero se diferencian, ya que la danza nos puede ofrecer al niño elementos que no son de competición, sino más bien de inclusión y colaboración

(Laban, 1978; Osona, 1984). Así lo describen los niños “que hay que trabajar en equipo” (B.P)

Lapierre y Accouturier, (1977), destacan la danza, como un espacio social, ya que es una actividad que busca el contacto directo y la aceptación. Los niños sin cuidados parentales, en general, siempre buscan la aceptación en su entorno, ya que muchas veces no quieren quedar o estar solos. Por ejemplo, uno de los niños entrevistados comentó frente a la pregunta: “¿Cómo te sientes cuando trabajas solo? eeeh, como vaciado” (D.E)

Es en el taller de danza se potenció especialmente el trabajo conjunto cuidando la integridad de cada uno, y procurando la confianza y seguridad de sí mismo, asumiendo que a ello acompaña el respeto que debe a los demás. Es elocuente la respuesta de un niño al momento de preguntar que aprendieron, muchos recalcaron esta parte. “al no pelear con los demás, ser solidario” (J.T)

Así, por ejemplo, se trabajó con pequeñas creaciones grupales, en las cuales debían cooperar entre todos, inventando movimientos cada uno y mostrando y pegando con los movimientos del resto del grupo.

Por otra parte, dentro del taller se fomentaba la participación colectiva a través de la creación grupal, o juegos en grupo, desarrollando la relación interpersonal del

niño, fomentando valores como respeto, libertad, tolerancia y crítica positiva. Esta última se potenció especialmente ya que fortalece la confianza en el otro, que es necesario desarrollar para la comunicación dentro de la clase y fuera de ella. Ellos mismos destacaron estos aprendizajes con frases “como” en la comunicación, la confianza, el compartir también... y eso” (D.E), dentro de las observaciones, esto fue de apoco y evidente dentro del taller, ya que, en distintas actividades dirigidas a lograr confianza en ellos mismos. Se fue adquiriendo el sentido de la compañía, pero no por necesidad, sino por gusto. Se genera una mejoría en las relaciones.

Cyrułnick (2002) considera que, un factor importante que repercute en el concepto de resiliencia, además del temperamento y el evento traumático en su vida, es la forma en que se relaciona con el entorno. Por este motivo, las personas en el entorno del niño son de suma importancia en el desarrollo de su resiliencia. Además, el autor postula que el niño y/o adolescente traumatizado, puede encontrar posibilidades de resiliencia acudiendo a su núcleo familiar, pero si no encuentra este desarrollo allí, buscará en otras personas que podrían ser sus pares, lo que sucede en este caso, con los niños de la residencia Maruri.

3- “Ahora puedo confiar” (espacio seguro)

La danza y en particular la danza moderna, desde la filosofía de Laban, es de gran potencial para desarrollar un nuevo lenguaje de expresión para los niños. Esto generalmente es de gran importancia para los niños vulnerados, ya que les puede ayudar a canalizar sus energías e indagar en ellos mismos, para descubrir diferentes formas de expresarse y así potenciar la superación de sus propios límites como, por ejemplo: “sí, que puedo bailar, porque antes no me daba la confianza en mí para bailar (D.E)”. Este trabajo, por lo demás, fue acompañado por la profesora, quien, a través de críticas constructivas, enfatizaba sus cualidades positivas, potenciando la autoestima de los niños. Esto se puede dar trabajando desde sentimientos que son muy recurrentes en estos casos, como lo son la falta de identidad y el sentimiento de inadecuación. Es así como la danza en la educación puede ayudar en la identidad y autonomía del niño, ya que como lo mencionamos anteriormente se relaciona con otras áreas de conocimiento y experiencia, como el conocimiento de sí mismo y autonomía personal del niño, que le permite conocer su propio cuerpo, utilizando como recurso la exploración y experimentación.

Ejemplo: en el ejercicio que todos los compañeros se ubicaban detrás de uno, así el que estaba solo se lanzaba hacia tras sin miedo y con confianza Para que los compañeros a tras lo recibieran.

Tal como lo expresó uno de los niños: “ (la confianza) la fui adquiriendo, con eso cuando nos tirábamos pa’ atrás y te sujetaba un compañero” (D.E), de esta forma también se puede desarrollar la autoestima, al descubrir en el movimiento nuevas capacidades que puede lograr individualmente, confiando en ellos mismos. Esto ayuda a superar el sentimiento de frustración y fracaso que poseen generalmente los niños vulnerados. Tal como lo señala Cyrulnik (2002), para que exista un trauma debe darse dos veces la experiencia traumática: la primera en la realidad y la segunda en la representación. Es en relación a ésta donde puede instalarse el trabajo de la resiliencia a través de la danza, incorporando en el niño su capacidad de relacionarse, desde el respeto, fomentar la autoestima, trabajar en la confianza con el otro, superar el sentimiento de frustración a través de enfatizar aspectos positivos del niño, etc.

Es por todo lo mencionado anteriormente que dentro del taller se pudo ver como en un comienzo ellos no sentían confianza entre ellos mismos ni en sí mismos. Pero avanzado el taller y luego de experimentar diversas actividades que ponían en práctica la confianza, se pudo lograr un mayor desarrollo de la misma tanto en ellos mismos como con los demás, “aah si porque, ahora puedo tener más confianza con las demás personas, o sea con los demás chiquillos (M.E)”;

ya que muchas veces poseen una autoestima muy débil, por lo que les cuesta confiar en ellos mismos y en sus capacidades.

5. CONCLUSIONES

Luego de todo lo estudiado acerca de la vulneración de los niños y las instituciones donde son acogidos, hemos observado la existencia de patrones corporales, emocionales y actitudinales, que se evidencia en su estadía dentro del hogar, cuyos patrones dejan al descubierto la vulneración vivida, observando estos aspectos con mayor claridad en el taller de danza realizado por una de las investigadoras de esta tesis.

Apelando a lo antes descrito hemos identificado especificidades corporales y emocionales dentro del taller, las cuales se repiten entre los niños del hogar, dando a demostrar aspectos en común que los diferencian de los demás niños. Uno de los patrones más repetitivos es el desasosiego interno y ansiedad demostrada por los niños, lo cual se representaba en la constante sensación de aburrimiento al no encontrarse con alguna actividad que los mantuviese activos como la danza. Esta sensación repetitiva de aburrimiento se debe a la inestabilidad anímica presente en estos niños, no sabiendo matizar entre los extremos de un estado y otro. Esta característica es producto de la vulneración vivida, lo cual les produjo una ansiedad permanente en su diario vivir.

Además de lo anterior se observó una inestabilidad emocional, la cual es representada por los fuertes cambios anímicos y emocionales, dejando al descubierto la dificultad para equilibrar sus propias emociones, manteniéndose constantemente en una oscilación en sus comportamientos, potenciando la sensación de ansiedad y desasosiego interno. Esto se ve reflejado en la disminuida libertad de expresión que les proporcionan las educadoras a cargo, con la intención de generar un control sobre ellos, más allá de un buen desarrollo integral.

Otro aspecto que pudimos observar a lo largo del taller es la necesidad de vínculo afectivo con los adultos y su dificultad para poder mantener relaciones estables, demostrando lo anterior en la relación surgida con la investigadora que realizó el taller, mostrando una relación basada en la dependencia a corto plazo y el rechazo. Esto como secuela de la poca afectividad recibida por su círculo más cercano, y luego potenciada por la separación abrupta vivida tras haber sido separado de su vínculo afectivo principal, su familia.

Es por lo antes mencionado, que estos niños mantengan relaciones que oscilan entre la dependencia y el rechazo, dificultando la integridad saludable necesaria en una relación afectiva. Esto va acompañado de la carencia de atención recibida por sus padres, por lo que buscan cualquier manera de lograr la atención del otro.

Además, los niños institucionalizados en el hogar Maruri, presentaron dentro del taller un alto nivel de desconfianza hacia los demás e inseguridad de ellos mismos. Esto debido a la experiencia de vulneración vivida en sus familias, por lo que les es difícil esperar algún gesto altruista y verdadero de los demás, poniendo hincapié en la desconfianza hacia otras personas.

Esta desconfianza no solo se ve reflejada en su relación con los demás, sino también con ellos mismos, demostrando constantemente sus inseguridades y miedo al dejarlas al descubierto. Dicha inseguridad es producida por la disminuida valoración y autoestima que poseen, producto de la falta de estimulación para el buen desarrollo de su autoestima por su núcleo familiar, y seguidamente por la precariedad y falta de atención en el hogar de protección donde fueron acogidos, no contando éste con la cantidad de especialistas necesarios para lograr una revaloración en ellos mismos y por consecuencia en su autoestima.

A lo largo de la realización del taller de danza, se pudo observar la forma en que la danza varios aspectos emocionales y psicológicos de los niños. Uno de estos aspectos es la disminución de la ansiedad y el poder disfrutar de los momentos de quietud a través del trabajo de temporalidad en la danza, o sencillamente ejercitando a través de la relajación, pausando la calmando la respiración y el cuerpo, pero también la mente. Lo anterior provoco en los niños que al menos dentro del taller hubo un amplio cambio a propósito de la ansiedad, ya que en un

principio era muy dificultoso realizar ejercicios que requerían de un tiempo pausado, una calma corporal, y sosiego, como el trabajar a través de la relajación, visualización y ejercicios de temporalidad lenta a través del movimiento. A medida que se iban realizando a lo largo del taller las actividades antes mencionadas con mucha dificultad, se observó que luego de algunas clases los niños lograron conectarse con su calma, tranquilidad, ejercicios de lentitud eran ejercitados con mucho placer, e incluso fue posible trabajar a través de la meditación.

Otro aspecto en donde se vio una variación amplia es la confianza con el otro. En un principio se dificultaban las actividades en grupos, en donde se intentaba trabajar juntos, ejercicios tan simples como recibir un abrazo o cerrar los ojos en conjunto eran difícilmente realizables. Pues bien, con el pasar de las sesiones de danza en donde se enfatizó en potenciar este aspecto, con diversos ejercicios de confianza, como la entrega de peso al compañero o a los compañeros, cambiando muchas veces el nivel e incluso haciendo traslados espaciales con la entrega de peso y el apoyo de los demás, se logró desarrollar de manera muy favorable y amplía la confianza con el otro, esto se vio reflejado en el taller, pero también en su diario de vivir, lo que se percibe en las entrevistas realizadas. Luego de cuyos ejercicios de confianza los niños afianzaron sus relaciones, generando un tipo de relación diferente y de más confidencialidad.

Además de lo anterior se desarrollaron aspectos en sus personalidades favorables a la relación con los demás. Uno de estos aspectos es la empatía, a lo largo del taller se observó un cambio en el entendimiento entre ellos. Esto fue trabajado a través de la danza con ejercicios de escucha grupal y corporal, trabajos de sensibilización, y sobre todo creaciones grupales, en donde cada uno podía aportar con su propia creación, potenciando la valoración de aquello y trabajando a su vez la autoestima y disminución del sentimiento de frustración al valorizar cada idea y movimiento de cada niño. A través de estos ejercicios se logró fomentar la empatía y el entendimiento hacia otro, lo que a su vez generó el respeto por las ideas diferentes, por las diferencias corporales y emocionales y sobre todo a través del movimiento y la valoración de cada lenguaje corporal único en cada niño y dando la posibilidad de la demostración de aquello, recibiendo la valoración de la profesora y los compañeros. Si en un principio los niños se burlaban de los movimientos de sus compañeros, en las últimas clases lo aplaudían espontáneamente.

Otro aspecto que se pudo desarrollar a propósito de lo antes mencionado fue la regulación de sus comportamientos, al menos dentro del taller, disminuyendo ampliamente los actos de violencia y poco entendimiento, así como discusiones y peleas entre ellos.

Cabe mencionar que todas las actividades antes descritas deben ir acompañadas de la valoración y potencialidad que la pedagoga demuestre en cada una de estas, acompañado por supuesto de una actitud y comportamiento acorde y en consecuencia con lo que se quiere enseñar, transmitiendo ese conocimiento a través de las actitudes personales y utilizando como una gran herramienta la danza.

Además la autoestima fue trabajada y la valoración propia fue un eje importante, ya que es este aspecto muchas veces el más dañado. Para contribuir en aquello de realizaron diversos ejercicios de trabajo individual, creación, imaginación, pero lo más importante es la valoración e importancia que muestre la profesora ante el niño. El apreciar cada movimiento e idea y creación de cada niño. Dándole a entender que cada es capaz de realizar ejercicios y actividades positivas y admiradas por los demás.

En un principio los niños se mostraron ariscos y lejanos a la danza, ya que en general no conocían lo que era la danza y lo entretenida que podría llegar a ser, pero esto fue cambiando a medida que los niños se fueron familiarizando con ésta, adquiriendo la danza como parte de sus días y adoptándola como una nueva aventura, conocimiento, entretenimiento y en general un nuevo sentimiento de placer. Esto se ve reflejado en las ganas de los niños de bailar no solo lo entregado por la profesora, si no también danzas nuevas e investigadas por ellos mismos, de

continuar con el taller y de incluso realizar coreografías y danzas los días en que no se realizaba el taller, demostrando con esto lo positivo que les fue entregando el conocimiento práctico de la danza. Además muchas veces pidieron aumentar la cantidad de clases o la cantidad de tiempo de la sesión o mostraron enojos las veces que por motivos externos no se realizaba la clase.

Los niños valoraron finalmente cada clase, cada creación y cada movimiento, porque era en ésta donde se podían expresar de otra manera (con su cuerpo), podían ser libres en su pensamiento y expresión del cuerpo, podían echar a volar libremente su imaginación y transmitirlo a través del movimiento, desarrollar la confianza a través de actividades y juegos con sus pares y en sí mismos dejando de lado la inhibición, dando a demostrar su entusiasmo por continuar bailando, e incluso indagando en otras danzas.

Además de lo anterior los niños adjudican los aprendizajes obtenidos a lo que la danza les proporciona, pero también al comportamiento de la profesora hacia ellos, ya que por lo descrito en la investigación el trato hacia ellos es parte fundamental del interés y la atención que el niño ponga en clases, aumentando con esto la capacidad de resolución de problemas propios y de pares.

Muchos sintieron cambios antes y después del taller en aspectos de su personalidad y emociones, como el compartir, la confianza hacia sus pares, la

perseverancia cuando no podían lograr algo inmediatamente, demostrándolas durante el taller y fuera de este.

A nivel corporal demostraron valoración por sentir conocimiento sobre sus capacidades y la superación de estas, al igual que una conciencia con relación a la energía de cada movimiento en su cuerpo, así como los movimientos lentos y rápidos necesarios en la cotidianidad y en la danza.

Las metodologías utilizadas por la profesora para lograr ciertos aprendizajes en los niños que sufrieron vulneración, fueron fundamentales para el desarrollo de cuyos aspectos. Además de las metodologías utilizadas en relación en la danza también es muy importante la manera afectiva y personal que plantea la profesora ante los niños, ejemplificando con sus actos los que se desea enseñar. Como la solidaridad, respeto, empatía, confianza, etc.

En relación a las metodologías usadas y el comportamiento de los niños, se observa una gran influencia de estas, es decir, ciertas metodologías son mucho más productivas en estos casos, por ejemplo el uso de la actividad lúdica y a través de esta entregar valores como respeto, empatía, confianza, autoestima, etc.

Al utilizar la actividad lúdica como metodología para la danza, se lograba una aceptación de parte de los niños y mucho interés en participar desde un principio

del taller, era una forma de congregarlos y disponerlos al aprendizaje y entusiasmo a través de la danza y en ella.

Otra metodología muy bien recepcionada fue la creación: desde la primera clase los niños mostraron interés en mostrar sus ideas, en un principio con un poco de pudor y vergüenza, pero durante el proceso se logró generar a través de esta metodología el desarrollo de la autoestima y auto aceptación, además de generar un trabajo en equipo de manera empática y respetuosa.

La imaginería se trabajó de manera muy extensa, con el propósito de desarrollar en ellos la regulación de sus emociones y comportamientos, el trabajo de la ansiedad y la autovaloración, en esta metodología se hacían actividades de relajación generalmente, visualización y meditación.

En un principio fue muy dificultoso y no tuvo buena recepción en todos los niños, puesto que deseaban saciar la ansiedad y desasosiego a través de actividades que requirieran de movimientos rápidos, corridos o algo que les mantuviese el cuerpo y mente ocupados. Esta metodología es en la que se vio más amplia diferencia al principio y al finalizar el taller, en un comienzo los niños no podían mantenerse ni siquiera en silencio, por lo que la actividad se veía interrumpida repetidas veces, pero con el pasar de las sesiones y la explicación de la profesora sobre lo favorable de cuyas actividades y en que les aportaban, se logró el entendimiento de esto y la recepción favorable de esta metodología,

transformándose incluso para muchos en la parte favorita de la clase. Los niños mostraron a través del conocimiento otorgado por la profesora un interés importante en realizar trabajos de meditación, visualización y relajación. Incluso se entre ellos mismos se realizaban dichas actividades sin la compañía de la profesora.

La improvisación guiada tuvo gran recepción en los niños, se mostraban libres y espontáneos.

En un comienzo les causaba mucha frustración, sentían que les era dificultoso y vergonzoso, pero al ir trabajando diversas formas de improvisación lograron entregarse completamente a esta metodología, y muchas veces transformándola en un juego, pero un juego en donde podían liberar sus ideas, emociones, cuerpo y pensamientos, dando valor a cada movimiento y recibiendo valoración de los demás compañeros y de la profesora.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Aucouturier, B y Lapierre, A (1977), *La educación psicomotriz como terapia*, Bruno, Barcelona.
- Barbara B. Kawulich, Mayo 2005, *La observación participante como método de recolección de datos*, Volumen 6, No. 2, Art. 43.
- Barudy, J. (2011), *El dolor invisible de la infancia*. Barcelona: España; Paidós.
- Baril, J. (1987) *La danza moderna*, Paidós, México
- Cagigal, J, (1972), "Bases antropofilosóficas para una educación física", en *Cultura intelectual y cultura física*, Kapelusz, Buenos Aires.
- Cyrulnik, B (2009), *De Cuerpo y Alma*, Barcelona: GEDISA.
- Cyrulnik, B (2002), *Los patitos feos*. Barcelona; Gedisa
- Cyrulnik, B (2001) *La maravilla del dolor*. Barcelona: Granica
- Cyrulnik, B (2009), *El murmullo de los fantasmas*. Barcelona:Gedisa
- Copyright, (2010) La danza en el ámbito de educativo, Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN, Edición Web 1988-2041.

- Delgado, L. (2012) Acogimiento residencial: problemas emocionales y conductuales. *Revista de Investigación en Educación*. Recuperado en: <http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/view/394>
- Fernández, I. (1998) *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. El clima escolar como factor de calidad. Ed. Narcea, Madrid Ediciones Universidad de Salamanca, España.
- Fuentes, A.L. (2006). El valor pedagógico de la danza. Tesis doctoral, Universidad de Valencia.
- Guzman, J (2013), Crisis en Sistema de Protección SENAME. Recuperado de: <http://ciparchile.cl/2013/08/27/crisis-en-sistema-de-proteccion-sename-informe-inedito-revela-que-25-de-los-ninos-internados-vive-en-%E2%80%99Criesgo-alto%E2%80%9D/>
- Lavandera, M, (Lunes, 13 de octubre de 2014), Fundación Festival Art de Colombia, La danza como esperanza para los niños, RELOV.
- Leese, S y Packer, M (1982) *Manual de Danza*, Edaf, Madrid.
- Lathrop, F. (2014) La protección especial de derechos de niños, niñas y adolescentes en el derecho chileno. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-80722014000100005&script=sci_arttext

- Martínez, V. (2012), Análisis evaluativo del programa familia de acogida especializada de SENAME. *FAE*. Pág. Recuperado en: http://www.sename.cl/wsename/otros/estudios_2012/Informe_Final_FAE.pdf
- Melillo, A(s/f) El pensamiento de Boris Cyrulnik. Perspectivas sistémicas. La nueva comunicación. Artículos online (<http://www.redsistemica.com.ar/articulo85-1.htm>)
- Melillo, A (2004), *realidad social, psicoanálisis y resiliencia*. Buenos Aires, Argentina; Paidós
- Ossona, P. (1984) *La educación por la danza*, Paidós, Barcelona.
- ; Piñero M.,. Lourdes MA, 2008, LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. , *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, pp. 96-114.
- Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad..* Metodología de Investigación Científica Cualitativa, Lima.
- Robinson, J,(1992) *El niño y la danza (en papel)* , OCTAEDRO, Barcelona.
- Ruso, G. (2003) *Colección la danza en la escuela*, J.J Gráfies, Barcelona.

-SENAME (2015), marco legal. Santiago, Chile. Recuperado de:
<http://www.sename.cl/wsename/estructuras.php?name=Content&pa=showpage&pid=11>

-SENAME(2015), oferta de protección. Santiago, Chile. Recuperado de:
<http://www.sename.cl/wsename/estructuras.php?name=Content&pa=showpage&pid=12>

-UNICEF (2015), convención de los derechos del niño, niña y adolescentes. Naciones Unidas. Recuperado de: <http://www.unicef.org/>

-UNICEF (2015), Protección de los derechos de la infancia. Naciones Unidas. Recuperado de: <http://www.unicef.org/>

-UNICEF (2013), La situación de niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de américa latina y el caribe. *Protección de la infancia*, pág. 5-15. Recuperado de:
http://www.unicef.org/lac/La_situacion_de_NNA_en_instituciones_en_LAC_-_Sept_2013.pdf

-Urzúa, M, (2008), *La Educación artística y su incidencia en la transversalidad y calidad de la educación.*

7. ANEXOS:

CARTA DE CONSENTIMIENTO FORMAL

INVESTIGACIÓN INFLUENCIA DE LA DANZA EN CUERPOS VULNERADOS.

ESCUELA DE DANZA, UNIVERSIDAD ACADEMIA

ALUMNAS: Natalia Herrera Rodríguez

Ximena Ramos Ibarra

Por medio de la presente doy el consentimiento para que los niños participen de una entrevista para la investigación llamada "influencia de la danza en niños vulnerados" que constituye la tesis de licenciatura de las estudiantes Natalia Herrera y Ximena Ramos. De la carrera Pedagogía en Danza.

Declaro que he sido debidamente informada de los objetivos y fines de la investigación y que estoy de acuerdo con ella. Las investigadoras se comprometen a que la identidad y datos personales de los niños no sean difundidos, ya que esta investigación es solo con fines internos y no será publicado. También tomo constancia de que las entrevistas no indagarán en aspectos de la vida del niño que pueden ser dolorosos de recordar y que produzcan victimización secundaria, ciñéndose solo a la experiencia del taller de danza.

Por lo anterior, consiento las mencionadas entrevistas.

Nombre: *Joanna Silva Cortes*

Cargo: *Directora Residencia Hogar Maruri*

Firma: *Joanna Silva Cortes*



Entrevistas:

Entrevista 1 D.E (6 de octubre 2015)

-I. X.: ¿nombre?

-D. E

- I.X.: ¿edad?

- D.E: doce

- I. X.: ya, cuando estabas en el taller, ¿te acuerdas que hacían? ¿Me puedes describir?

- D.E: primero jugábamos para calentar y después practicábamos la frase, a veces hacíamos relajación, a veces hacíamos nuestros propios bailes y eso

- I.N.: ¿sus propias creaciones?

- D.E: si

- I.X.: ¿en qué partes se dividía la clase? ¿qué era lo primero que hacían?

- D.E: calentamiento

- I. X.: ¿qué hacían en el calentamiento?

- D.E: jugábamos a pillarnos o cosas así

- I.X.: y luego, ¿Qué venia?

- D.E: es que siempre hacíamos cosas distintas

- I. X.: pero generalmente ¿qué hacían?

- D.E: eeeh, practicábamos las frases

- I.X.: ok, y luego ¿qué hacían?

- D.E: después hacíamos lo que creábamos nosotros

- I.N.: ya, te acuerdas que tú algunas veces faltabas? ¿Por qué faltaste?

- D.E: una vez falte porque me sentía mal

- I. N.: o sea, el no venía siempre porque había días que no estaba

- D.E: los domingos, porque estaba con mi familia

- I. N.: ¿Cómo te enteraste del taller?

- D.E: cuando vino usted un día martes

- I. N.: ¿antes de eso no sabías que habría un taller de danza?

- D.E: no

- I. N: ya, y ¿Cómo pensaste que sería el taller de danza?

- D.E: divertido porque igual nos empezó a divertí del principio

- I. X.: pero antes de que la tía llegara ¿qué te imaginabas tú?
- D.E: nada, porque no sabía
- I. X.: aaah ya
- I.N.: y ¿qué creías que era la danza?
- D.E: bailar
- I. N.: ¿bailar qué?
- D.E: cualquier tipo de baile po
- I. X: ¿qué activaste pensaste que realizarían en el taller?
- D.E: bailar... eso
- I. X.: ¿pensaste que iban a bailar no más? ¿no pensaste que iban a jugar ni nada de eso?
- D.E: o sea, igual me imagine eso, pero donde dijeron taller de danza fue lo primero que se me vino a la mente
- I. N: y cuando viste lo que hicimos, que jugábamos y hacíamos otras cosas ¿qué te pareció?
- D.E: divertido

- I. X.: ¿Qué sientes cuando bailas? ¿Cómo que emociones sientes?
- D.E: como que me olvido de mis problemas
- I. X.: ¿mm, te sientes feliz?
- D.E: feliz
- I. X.: en algún momento ¿te sentiste triste o frustrado?
- D.E: bailando no
- I. N.: o sea, para ti era algo que te hacia olvidar tus problemas y cosas así... te entregaba felicidad?
- D. E: si
- I. X.: ¿Qué es para ti bailar?
- D.E: eeeeeh
- I. X.: divertirse, correr, saltar ¿que eso?
- D.E: para mi es liberarse
- I. N.: ¿te gusta bailar?
- D.E: si
- I. X. : ¿Por qué te gusta bailar?

- D.E: lo encuentro divertido.... Como para liberarse de todo
- I. X.: mmm, ¿cómo sientes tu cuerpo cuando bailas?
- D.E: suelto, relajado
- I. N.: y ¿Cómo te sientes cuando trabajábamos con otros compañeros?
- D.E: eeeh, como en más confianza
- I. N.: ¿sí? Era cómodo... ¿te gustaba?
- D.E: si
- I. N.: ¿al principio sentías esa confianza también?
- D.E: la fui adquiriendo, con eso cuando nos tirábamos pa' atrás y te sujetaba un compañero
- I. N.: aaah! Entregar el peso, ¿Cuándo entregábamos el peso adquiriste confianza con tus compañeros?
- D.E: si
- I. X.: ¿Cómo te sientes cuando trabajas solo?
- D.E: eeeh, como vaciado
- I. X.: ¿prefieres trabajar en parejas o solito?

- D.E: en parejas

- I. N.: ¿ qué parte de la clase te gustaba más?

- D.E: el principio, el calentamiento

- I. N.: ¿Por qué?

- D.E: porque era como que nos reíamos todo el rato

- I. X.: ¿Qué parte de la clase te gusta menos? ¿Por qué?

- D.E: no sé, ninguna

- I. X.: ¿no había ninguna parte que te gustara menos?

- D.E: es que en realidad me gustaba todo de la clase

- I. N.: ¿Por qué te gustaba todo?

- D.DE: porque era divertido era ... o sea no había nada que me incomodara hacer

- I. N.: a ya, y ¿qué sentías cuando estabas en la clase?

- D.E: que era feliz

- I. N.: y ¿cómo entendías lo que te pedía yo? Cuando yo hacia actividades y daba indicaciones ¿te costaba entenderme?

- D.E: entendía todo

- I. N. : ¿no te era difícil?

- D.E: no

- I. X.: ¿alguna vez hubo algo que no entendiste que tuviste que preguntar?

- D.E: cuando hicimos el espejo, es que cuando explicaron el espejo yo no estaba pq era un día domingo

- I. N.: aaa ya, y ¿cuándo me preguntaste lo entendiste?

- D.E: si, a usted le pregunté y lo entendí

- I. X.: eeeh, ¿Cómo te sentías cuando te era difícil hacer algo que te pedía la profe?

- D.E: con ganas de superarme

- I. N.: ya, y después del taller ¿qué es como lo que más te gusto del taller?

- D.E: las frases

- I. N.: ¿ por qué?

- D.E: porque era así como complicada y así me divertía hacerlo

- I. N.: ¿Cómo un desafío?

- D.E: si

- I. N.: y ¿sentiste que lograste ese desafío?

- D.E: si

I. N.: ¿cómo te sientes por eso?

- D.E: bien, como que pude cumplir mi meta

- I. X.: ¿Qué aprendiste en el taller?

- D.E: pasos de baile que no sabía, eeh que puedo confiar en los chiquillos también

- I. N.: ¿qué puedes confiar en tus compañeros?

- D.E: si

- I. N.: ¿algo más en relación a tus compañeros o a ti?

- D.E: que tienen talento los chiquillos para bailar

-I. X.: y ¿ahora te gusta la danza?

- D.E: si

- I. N.: ¿te gustaría seguir bailando?

- D.E: si

- I. X.: ¿te gustaría seguir bailando igual que con la tía o aprender otras cosas nuevas?

- D.E: otras cosas nuevas igual

- I. N.: ¿te gustaría que siguiera el taller?

- D.E: si

- I. X.: ¿Por qué te gustaría que siguiera el taller?

- D.E: porque a veces no teníamos nada que hacer y el taller nos daba cosas que hacer, siempre quedaban como cosas pendientes

- I. N.: y ahora después del taller ¿sientes algún cambio en ti?

- D.E: si, que puedo bailar, porque antes no me daba la confianza en mí para bailar

- I. X.: ¿la confianza en ti mismo?

- D.E: si

- I. X.: ¿algo más que sientas diferente? Tu cuerpo por ejemplo

- D.E: antes sentía como que era más tieso

- I. N.: y ¿ahora descubriste que no?

- D.E: si

- I. N.: ¿y en relación a tus compañeros?

- D.E: ha cambiado después del taller

- I. X.: ¿después del taller ha sido mejor?

- D.E: si

- I. N.: ¿en que mejoraron?

- D.E: en la comunicación, la confianza, el compartir también... y eso

- I. N.: ya... gracias!

Entrevista 2 G.M (6 de octubre 2015)

- Investigadora Natalia: di tu nombre completo

- G.M

- I.N: ¿y tú edad?

- G.M: seis, ¿esto es seis?

- I.N: no, esto es seis

- G.M: ¡aah, tengo nueve...!

- I.N: bueno, te vamos a hacer algunas preguntas ¿ya?

- G.M: ya

- I.X: lo primero ¿qué hacían en el taller? ¿Recuerdas que hacíamos en el taller en las clases?

- G.M: hacíamos núcleo

- I. N: ¿núcleo?

- G.M: si, bailábamos, jugábamos antes de empezar a bailar, eh, hacíamos lo, hay ¿cómo es se llama esto? que nos acostábamos en la alfombra?

- I.N: relajación

- G.M: si, relajación, después de eso terminamos el taller

- I.N: ¿y recuerdas las cosas que yo hacía para comenzar las clases, terminaba con otras cosas?

- G.M: ahh, sí!

- I.N: ¿en qué partes crees tú que se dividía la clase? ¿Por ejemplo?

- G.M: ah, no me acuerdo

- I.N: por ejemplo ¿qué era lo primero que hacíamos que te acuerdas?

- G.M: empezábamos con una cosa
- I.N: ¿Cómo era esa cosa que hacíamos?
- G.M: no see
- I.X: ¿corrían, saltaban jugaban?
- G.M: no, no era eso
- I.N: ¿pasaban lista?
- G.M: em primero pasaban lista, después empezábamos a bailar. ah no, después de la lista empezábamos a jugar, después de eso hacíamos ¿cómo se llama esto? que hacíamos un movimiento lento y un movimiento rápido
- I.N: ¿y al final?
- G.M: ¿aahh al final? ¿al final al final?
- I.N: o después de ese movimiento rápido y lento
- G.M: empezábamos a bailar, después lo último lo urtimo, relajación y terminamos
- I.N: ¿recuerdas que había veces que tú no participaste, porque no participaste?
- G.M: porque, porque estaba aburrido
- I.X: ¿por qué te aburrías de repente?

- G.M: si

- I.X: ¿por qué te aburrías? ¿qué te aburría?

- G.M: no sé, me aburrías, ¿cómo se llama esto? he cuando pasa la lista

- I.N: cuando pasa la lista te aburría, no te gustaba

- G.M no

- I.N: haa y por eso después no participabas, después te incluías, ¿por qué siempre te incluías cierto?

- G.M: si

- I.N: ¿por qué te incluías?

- G.M: porque ahí cuando ustedes empezaron a jugar ahí yo me gustaba y empecé a participar todos los días a veces cuando ella estaba me tocaba visitas

- I.N: igual participabas

- G.M: si, mi tía me gustaba bailando

- I.N: ¿yo?

- G.M: no, la otra tía

- I.N: ¿oye y te acuerdas como te enteraste del taller?, cuando antes de que yo

llegara, ¿alguien les dijo, lo escuchaste? ¿una persona a hacer clases de danza?

- G.M si, que venía a hacer danza y me dijeron los chiquillos saco duro

- I.N: ¿ ah?

- G.M: que los chiquillos me dijeron saco duro, es que, es que alguien viene a hacer danza y los chiquillos les dicen algo

- I.N: aaaa;

- I.X: ¿cómo pensaste que sería el taller antes de comenzar? ¿Cómo pensaste tu que sería un taller de danza?

- G.M: que me gustaba porque yo a veces en mi casa hacia taller de danza

- I.N: ¿a veces te gustaba bailar en tu casa?

- G.M: pero nadie me ayudaba, nadie me ponía música

- I.X: ah, pensaste que iba a ser entretenido

- G.M: si

- I.X: buena expectativa entonces

- I.X: ¿qué creías que era la danza? antes de empezar

- G.M: baile

- I.X: ¿cómo que baile?

- G.M: jaja baile pos

- I.X: ¿pero te imaginabas los bailes que hacen en la tele, de los monitos?

- G.M: o sea la danza

- I.N: que danza

- G.M: la danza que hace usted pos

- I.N: pero antes de conocerme, antes de que yo llegara a la primera clase, antes

- I.X: ¿qué pensabas que era la danza?

- G.M: bien, entretenida, he bacán

- I.N: ¿pero qué creías que era?

- G.M: era, era, como se llama esto

- I.X: hay danzas callejeras, danzas de salón, ballet

- G.M: danzas de ballet

- I.N: pensaste que era ballet

- G.M: m, usted se dobló una pierna, lo que me dijeron

- I.N: si, ¿qué actividades pensaste que íbamos a hacer antes de que yo llegara?

- G.M: jugar

- I.N: íbamos a jugar entonces pensaste, ¿y cuando viste lo que hacíamos que te pareció?

- G.M: bien

- I.N: ¿te pareció bien, te pareció entretenido, fome?

- G.M: entretenido

- I.N: ya, ¿qué sentías cuando llegaba la hora del taller? ¿te ponías contento?

- G.M: me ponía contento

- I.X: ¿tenías ganas de participar?

- G.M: si

- I.X: ¿siempre te ponías contento? o a veces?

- G.M: pena cuando nos portamos mal

- I.X: ¿y eso te daba pena a ti?

- G.M: si porque a la tía le daba pena

- I.X: ¿pero por qué llora?

- G.M: porque me daba pena cuando la tía se va

- I.X: ¿y cuando la tía está feliz?

- G.M: ahí yo me voy feliz

- I.N: ¿qué emociones sientes al bailar? ¿te acuerdas cuando bailábamos?

- G.M: si

- I.N: ¿qué sentías?

- G.M: relajación

- I.N: tu cuerpo se relajaba, estabas contento

- G.M: ha, si si si

- I.N: ¿te daba alegría o te ponías triste?

- G.M: me ponía feliz

- I.X: ¿qué es para ti bailar?

- G.M: eso es lo que me daba, que teníamos que bailar

- I.X: ¿pero que es, mover el cuerpo?

- G.M: mover el cuerpo, correr, jugar

- I.X: ¿y es divertido bailar?

- G.M: si

- I.X: ¿cómo sientes tu cuerpo al bailar?

- G.M: se relajaba

- I.N: ¿qué más sentías en tu cuerpo, que se aceleraba, que?

- G.M: si

- I.X: ¿en qué momento se aceleraba tu cuerpo?

- G.M: si, cuando corrimos, que cuando yo fui al doctor, me dijo que yo estaba enfermo del corazón

- I.X: y tu sentías que se aceleraba, ¿y tú sientes cuando bailas que tu cuerpo se enciende más o que se relaja?

- G.M: me relaja más y me enciende más

- I.N y I.X: ah, o sea las dos

- I.N: ¿cómo te sientes cuando trabajamos con otros compañeros, cuando trabajamos en equipo?

- G.M: bien

- I.X: ¿en qué te sientes bien?

- G.M: porque me gusta

- I.X: ¿te gusta compartir?

- G.M: me gusta compartir con mi amigo, cuando llegan nuevos, yo les comparto mis cosas de las visitas, no como los otros que se las comen solos

- I.X: ¿cómo te sientes cuando trabajas solo, cuando haces las cosas solo?

- G.M: mal

- I.N: ¿por qué?

- G.M: no no mucho

- I.X: ¿pero te da vergüenza, que?

- G.M: no, no me da vergüenza, pero me pone triste

- I.N: ¿no te gusta bailar solo, prefieres bailar en grupo?

- G.M: en grupo con compañeros

- I.N: ¿y que parte de la clase que yo hacía te gustaba más?

- G.M: el baile

- I.N: el baile, la coreografía

- G.M: y el juego

- I.N: ¿y por qué?

- G.M: no sé, porque me gusta

- I.N: ¿y que te gusta de la coreografía?

- G.M: porque me gusta, como yo bailaba en mi casa

- I.N: ¿y que parte de la clase te gusta menos y por qué?

- G.M: todo me gusta

- I.N: ¿por qué?

- G.M: porque si

- I.X: ¿todo te agradaba, no había momentos que te sentías mal cuando estabas en clases?

- G.M: no, porque en las clases me iba bien

- I.N: ¿entendías lo que yo te pedía en las clases?

- G.M: si, que la apoyara

- I.N: ¿pero tu sentías que entendías cuando yo te pedía cosas, por ejemplo, que bailaras, que jugaras?

- G.M: si

- I.N: ¿entendías eso?

- G.M: si

- I.N: súper bien, ¿te parecía fácil entender, o que a veces te costaba, que a veces yo no explicaba bien

- G.M: aah no

- I.N : ¿ lo entendías?

- G.M: si si si si jaja

- I.X: ¿te parecía fácil?

- G.M: no

- I.N: ¿no te parecía fácil pero aun así lo entendías?

- G.M: si

- I.N: ¿y cómo te sentías cuando te costaba hacer algo, por ejemplo, hacer algún movimiento, te costaba o no lo podías hacer?

- G.M: no, si lo podía hacer bien

- I.N y I.X: ah, ¿crees que todo lo podías hacer?

- G.M: no todo no

- I.N: algunas cosas te costaban

- G.M: si

- I.N: ¿ y cuando esas cosas te costabas que sentías?

- G.M: le tenía que pedir ayuda a usted

- I.N: ah ya, pero te daba pena o te daba lo mismo

- I.X: ¿te daba rabia no poder hacerlo?

- G.M: no

- I.N: solo me pedía ayuda a mí

- G.M: si

- I.X: ¿qué te gusto del taller?

- G.M: el juego, todo, todo

- I.X: todo el taller

- I.N: ¿y por qué te gusto todo?

- G.M: porque me gusta lo que usted hace es bonito, poder venir a una cosa que el público lo quiere

- I.N: ¿y no te daría vergüenza, porque antes te daba vergüenza, te acuerdas, al principio te ponías nervioso? y después al último ya no ¿o sí?

- G.M: si
- I.N: lo superaste, la vergüenza, te ponías al medio y hacías todo bien
- I.N: ¿y qué crees que aprendiste en el taller?
- G.M: aprendí, aprendí que
- I.X: ¿qué aprendiste, a saltar, a bailar, a jugar a compartir
- G.M: hay, uno dos tres cuatro, nosotros teneos cinco dedos
- I.N: pero después cuentas los lápices
- I.N: ¿qué aprendiste en el taller?
- I.X: ¿a saltar a jugar a qué?
- G.M: a saltar, jugar
- I.N: y así como por ejemplo a compartir
- G.M: a compartir si
- I.N: ¿cómo aprendiste a compartir?
- G.M: porque usted compartía todos los días
- I.N: ¿y que más aprendiste?
- G.M: bien, que tengo que enseñarles, no pegarles y no maltratarlos, defenderlos

- I.X: ¿y ahora te sigue gustando la danza? ¿igual o más que antes?
- G.M: más que antes
- I.X: ¿por qué, por lo que aprendiste, te parecía entretenido?
- G.M: si
- I.X: ¿te gustaría continuar con el taller de la tía?
- G.M: si
- I.X: o otro taller
- G.M: si, seguiría viniendo con la tía
- I.N: ¿y ahora te sientes distinto, como aprendiste cosas en el taller, ahora haces cosas que antes no?
- G.M: no, ah sí, ah no no no no
- I.N: pero te sientes diferente después del taller
- G.M: me siento distinto
- I.N: mejor que antes o igual
- G.M: mejor que antes, porque aprendí muchas cosas de usted
- I.N y I.X: muchas gracias

Entrevista 3 J.T (6 de octubre 2015)

Investigadora Natalia: di tu nombre completo

- J.T: J.T

- Investigadora Ximena: ¿edad?

- J.T: trece

- Investigadora Natalia: trece años, ya. ¿Te acuerdas lo que hacíamos en el taller?

- J.T: eeh jugar, practicar y después hacer el baile

- I. N.: ¿y qué más?

- J.T: calentábamos

- I. N.: calentábamos, jugábamos

- I. X.: y ¿que eran lo primero que hacían de todas esas cosas?

- J.T: eeh, anotarnos en la libreta, después hacíamos ejercicios y jugábamos y después hacer la esta de danza.

- I. X.: ya, y ¿cómo terminaban?

- J.T: eeh, hacer la relajación

- I. N.: ya. El Jairo tampoco nunca faltó al taller

- I. X.: ¿Por qué nunca faltaste al taller?

- J.T: porque me gusta

- I. X.: ¿te gustaba lo que hacía la tía o en general moverte?

- J.T: lo que hacía la tía

- I. N.: y ¿por qué te gustaba?

- J.T: para no estar aburrido

- I. X.: y te entretenía. ¿Cómo te enteraste del taller? ¿Te avisaron tus compañeros, o las tías?

- J.T: la directora

- I. N.: ¿la directora les dijo? ¿Latía Daisy?

- J.T: sí

- I. N.: y cuando ella les dijo que iba a venir una tía a hacerles danza ¿qué pensaste que... como pensaste que iba a ser ese taller?

- J.T: entretenido

- I. N.: ¿entretenido? ¿Qué te imaginaste?

- J.T: que íbamos a hacer hartos tipos de bailes

- I. N.: mmm, y ¿qué creías que era la danza? ¿Qué creías que eran los bailes antes de comenzar el taller?

- J.T: no se

- I. X.: ¿qué pensaste que era la danza?

- I. N.: por ejemplo, algún tipo de baile en especial... a lo mejor pensaste que era deporte

- J.T: deporte

- I. N.: ¿creías que era deporte?

- J.T: si

- I. N.: eeh, y ¿qué actividades pensaste que íbamos a hacer?

- J.T: eeh, artes

- I. N. ¿artes? ¿Cómo es eso?

- J.T: pintar

- I. N.: aah, creías que íbamos a pintar. ¿Y qué más?

- J.T: eeh, bailar, eso.

- I. N.: ¿y qué pensaste que íbamos a bailar?

- J.T: danza.

- I. N.: ¿y cuando viste lo que hicimos que te pareció?

- J.T: eeh.

-I. N.: fue entretenido, fome...

- J.T: entretenido

- I. N.: ¿entretenido? ¿Y qué más?

- J.T: ...

- I. N.: ¿te gusto?

- J.T: si

- I.N.: ya

- I. X.: ¿Cómo te sentías cuando bailabas? ¿Qué emoción? ¿Te sentías feliz, triste?

- J.T: feliz

- I.X.: ¿alguna vez te sentiste aburrido, enojado?

- Jairo: una no más

- I. X.: ¿Por qué?

- J.T: porque no quería hacer nada

- I. X.: ¿por qué no?

- J.T: mmm no sé, porque se me dieron las ganas

-I. N.: ¿una sola vez?

- I. X.: ¿las demás te sentías bien?

- J.T: si

- I. X.: ¿Qué es para ti bailar?

- J.T: moverme

- I. X.: ¿Qué más?... la música

- J.T: escuchar, ver, eso.

- I. N.: ¿moverte, escuchar, ver a tus compañeros, escuchar a tus compañeros?

- J.T: si

- I. X.: ¿te gusta bailar?

- J.T: un poco

- I. X.: ¿y por qué un poco?

- J.T: a veces me aburre el baile

- I. N.: ¿y a veces no te gusta moverte?... ya, ¡y como sientes tu cuerpo al bailar? ¿sientes que se pone distinto?

- J.T: distinto

- I. N.: ¿Por qué? ¿Qué sientes?

- J.T: eeh, emociones

- I. N.: ¿emociones? ¿Cómo que emociones?

- J.T: feliz, pienso que estoy en otro mundo

-I. N.: ¿cómo qué?

- J.T: que estoy en un mundo normal y feliz

- I. N.: ¿y cómo... te acuerdas cuando trabajábamos en grupo, con otros niños?

- J.T: si

-I. N.: ¿te gustaba? ¿Cómo te sentías ahí?

- J.T: bien

- I. N.: ¿te gustaba trabajar con otros niños?

- J.T: si

- I. N.: ¿y por qué?

- J.T: para no quedar solo

- I. N.: ya, para estar acompañado ¿cierto?

- J.T: si

- I. N.: ¿y cuando trabajabas solo que te parecía?

- J.T: bien

- I. N.: ¿te gustaba igual?

- J.T: si

- J.T: ¿por qué te gustaba trabajar solo?

- J.T: porque a veces, cuando no quería trabajar en grupo... me siento bien

- I. X.: ¿tenías confianza con tus compañeros o no mucha?

- J.T: si

- I. N.: mmm, ¿qué parte de la clase te gustaba más o te gusta más y por qué?

- J.T: mmm, no se

- I. N.: tal vez jugar, o tal vez bailar, o cuando hacíamos rápido y lento o cuando hacíamos masajes

- I. X.: ¿Qué era lo que más te gustaba?

- J.T: me gustaba todo

- I. N.: ¿te gustaba todo? ¿Todo te parecía entretenido?

- J.T: si

- I. N.: ¿por qué te gustaba todo?

- J.T: para no estar aburrido

- I. X.: ¿te hacía sentir bien el baile?

- J.T: si

- I. X.: ya

- I. N.: ¿y qué era lo que te gustaba menos?

- J.T: eeh, nada

- I. N.: todo te parecía entretenido...

- J.T: si

- I. N.: ya ¿entendías lo que yo te pedía? ¿Lo que yo explicaba? ¿Cuándo decía lo que tenían que hacer lo entendías con facilidad o te costaba?

- J.T: un poco

- I. N.: ¿a veces te costaba? ¿Cómo qué?

- J.T: mm

- I. N.: ¿Qué sentías cuando te costaba?

- J.T: no sé, no sentía nada

- I. N.: yal vez te daba rabia porque no te salía ¿no?

- J.T: ...

- I. N: y cuando resolvías eso, cuando te salía bien ¿sentías algo?

- J.T: si

- I. N.: ¿Qué sentías?

- J.T: feliz

- I. N.: te sentías feliz porque te salía

- J.T: si

- I. X.: ya, ¿qué te gusto del taller?

- J.T: el baile

- I.N.: la coreografía

- I. X.: ¿Qué aprendiste en el taller? ¿aprendiste a saltar, a e longar, a girar?

- J.T: a e longar, a bailar, a hacer hartos tipos de cosas

- I. N.: y así por ejemplo en la relación con tus compañeros, a tener más confianza o a no pelear ¿aprendiste algo así?

- J.T: a no pelear con los demás, ser solidario

- I. X: ¿ahora te gusta la danza?

- J.T: más o menos

- I. X.: ¿Por qué más o menos?

- J.T: porque ahora estoy haciendo otras cosas

- I. X.: aaah, ahora estás haciendo otras cosas

- I. N.: ahora te estas divirtiendo con otras cosas. ¿te gustaría seguir bailando?

- J.T: no

- I. N.: ¿te gustaría que continuara el taller?

- J.T: si

- I. X.: ¿Por qué te gustaría que continuara el taller?

- J.T: para mis compañeros

- I. N.: ¿ahora te sientes distinto después del taller? ¿sienes que algo cambio en tu cuerpo o en tu personalidad?

- J.T....

- I. X.: con lo que aprendiste ¿no ves algo diferentes?

- J.T: no

- I. X.: ya, gracias

Entrevista 4 M.E (6 de octubre 2015)

-Investigadora Ximena: ¿tu nombre?

- M.E

-I. X: ¿Matías...?

-M. E: Escobar

-I. X.: ¿edad?:

-M. E: eeeh, 13 años. ¿Quiere que le diga mi Rut? ¿Donde nació?

-I. X.: No, solamente eso

-I X.: quiero que me expliques que eran lo que hacían en el taller

- M. E: mmm, lo que hacíamos era practicar la coreografías mmm, también hacíamos cambios de velocidad, hacíamos ejercicios harto, jugábamos harto, antes de empezar hacíamos calentamiento mmm, a ver qué más, a veces nos relajábamos con música de esas... relajación, a ver qué más, y también jugábamos y a veces cuando terminábamos la tía se traía unas cosas para los que se portaban mas bien y les daba.

-I. X.: ya.

-Investigadora Natalia: Cuándo faltaste al taller ¿por qué lo hiciste?

-M. E: nunca falte

-I. N.: de veras que nunca faltó el mati

-I. X.: ¿y por qué nunca faltabas?

-M. E: Porque la tía necesitaba niños y emm, no podía dejarla sola a la tía

-I. N.: ¿Cómo te enteraste del taller?

- M. E: emm, porque la directora antigua nos dijo que venía una señora a hacernos danza

- I. N.: aaah ya!

- I. N.: y antes de que empezara el taller, cuando supiste que iba a haber un taller de danza, ¿cómo pensaste que iba a ser ese taller?

- M. E: deseé, pensé que iba a ser puro ballet.

-I. N.: ¿puro ballet?

-I. X.: ¿a qué te refieres con ballet?

- M. E: a esas cosas de ballet po', de abrirse de piernas, de saltar, harta pirueta, eso, eso me imagine.

- I- N: ya, y ¿qué creías que era la danza?

- I. X.: en general la danza

- M. DE: emmm, ballet.

- I. N.: ¿Qué actividades pensaste que íbamos a hacer en el taller, en las clases antes de que empezáramos?

- M. E: ejercicios, elongación, emmm, y practicar danza jajaja!

- I. N.: practicar ballet, porque tú pensabas que era ballet

- M. E: si

- I. N.: y cuando viste lo que hicimos, que era una cosa distinta al ballet cierto, ¿qué te pareció? ¿Qué pensaste de lo que hacíamos?

- M. E: que era algo diferente po', que hacían... ahí comprendí que la danza no es solamente ballet, eeh todos los conjuntos de baile, sino que otras cosas

-I. N.: ya! mmm, Y ¿te pareció entretenido? ¿te pareció fome?

- M. E: entretenido, si! Todas las clases eran entretenidas

- I.N.: ya.

- I. X. eeh, ¿qué sentías cuando bailabas? ¿qué sensación sentías?

-M. E: no me gusta mucho bailar, pero a ver

-I. N. ¿te producía alguna emoción a veces?

- M. E: sentía que eeh, me serbia

- I. N.: ¿Por qué? ¿Cómo te serbia?

- M. E: no sé, para cuando hagamos competencias en el colegio de bailes, competencias de baile, hacer eso.

- I. N.: ya, y ¿sentías alguna emoción, algún sentimiento?

- I. X.: ¿te sentías feliz o a veces triste, a veces enojado, que cuando bailabas?

- M. E: eeeh, no. Me sentía feliz

- I. N.: era un momento de felicidad

- I. N.: ya, ¿qué es para ti bailar?

- I. X. : Ahora

- M. E: mmmm, como esta entre divertirse y deporte

-I. N.: ya. Mmm, algo más que ahondar ahí o no?

- I. X. mmm, pero y para ti bailar, ahora por ejemplo tu nos hablabas de otras cosas que estabas aprendiendo a...

- M. E: así, era la “shafer”, shafer o algo así

- I. N.: a, que ahora estas aprendiendo eso?

- M. E: con mis compañeros y amigos

- I. X.: ¿y eso te gusta?

- M. E: si, es que como a mí me gusta mucho la música electrónica entonces, es un tipo de baile de música electrónica

- I. X.: ¿ha y eso te gusta bailarlo ¿

- M. E: si

- I. N.: y en general ¿te gusta bailar?

- M. E: eso, pero por ejemplo bailar bachata, cumbia y cosas así no

-I. X.: o sea, solo lo que te gusta de preferencia

- Matías: si

-I. N.: y ¿Cómo sientes tu cuerpo al bailar?

- M. E: en movimiento

- I. X.: pero ¿sientes que está más duro, más sensible, más activo?

- M. E: siento, siento que estoy hiperactivo, y que, y que... eso

. I. X.: y cuando la tía les hacía ir a la calma y esa relajación ¿Cómo sentías el cuerpo?

-M. E: o sea, sentía como que toda esa, ese movimiento que tenía como por dentro de tener ganas, como que se me iba calmando así

- I. N.: y Cuándo te movías lento, viste que hicimos rápido y lento ¿qué pasaba ahí?

- M. E: eeeh, no me gustaba hacer mucho esos cambios porque se me olvidaba, o sea, por ejemplo, se me olvidaba por ejemplo las partes rápidas, lentas entonces era incomodo....

- I. N.: como coreográficamente...

- M. E: si y era incomodo igual, pero...

- I. X.: era incomodo, ¿te frustraba como no poder llegar a eso?

- M. E: si, porque a veces por ejemplo me pasaba partes que había que hacer lento y me frustraba por dentro, pero no lo demostraba

- I. N.: pero ¿y cuando lo hacías bien y te felicitaba?

- M. E: o sea si eso me daba alegría, porque dije aaaaah al final hago algo bien!

- I. N.: sentiste que lo estabas haciendo bien

- I. N.: cómo te sientes o te sentías en ese momento cuando trabajabas o trabajas con otros compañeros? ¿Con otras personas?, por ejemplo, cuando bailábamos todos en grupo

- M. E: eeh, confianza

- I. N.: sentías confianza

- M. E: si

- I. x.: ¿no tenías problemas con tus otros compañeros?

- M. E: no porque yo les decía que tenían que hacer, o sea...

- I. X.: te gustaba ser líder...

- Matías: no, es que me... no, no es que me guste ser líder, pero es que erar como a veces eran muy dispersos los chiquillos entonces la tía, o sea yo quería apoyar a la tía

- I. X.: a ya.

- M. E: para eso

- I. N.: ¿Cómo te sientes cuando trabajas solo a diferencia de cuando uno está en grupo?

- M. E: las cosas que no me cuestan... por ejemplo las cosas que me cuestan me gusta hacerla con compañeros o grupal. Pero las que no me cuestan no hay problema que las haga solo o con una persona

- I- N.: ¿y no te da vergüenza, o si?

- M. E: eeh, si bailarías como usted en el estadio nacional si me daría vergüenza

. I. N.: pero y ¿aquí frente a tus compañeros?

-M. E: no

-I. N.: venciste la vergüenza

- M. E: si

- I. X.: ¿qué parte de la clase que hacia la tía te gustaba más y por qué?

- M. E: cuando hacíamos deporte

- I. X.: ¿Cómo deporte?

- M. E: eeh, cuando hacíamos flexiones, abdominales, elongaciones y esas cosas

- I. N.: y ¿Por qué?

- M. E: porque no quiero ser obeso cuando grande

- I. X.: ¿solo por eso?

- M. E: es que también me gusta hacer deporte

- I- x.: te gusta el deporte

- M. E: si

- I. N.: ¿te parece entretenido?

- M. E: si

- I. N.: ¿Qué parte de la clase te gusta menos y por qué te gustaba menos?

- M. E: mmm, cuando jugábamos a la pinta

- I. N.: ¿eso era lo que menos te gustaba?

- M. E: si

- I. N.: y ¿Por qué?

- M. E: eeeh, era como, muy... porque siempre como que se enojaban, se generaban conflictos entonces, no, no le encontraba la gracia, entonces como que me era... era fome, porque eso lo hacíamos al principio de la clase y a veces los chiquillos como que se amurraban, no sé, entonces eso también era fome po'

-I. X.: mmm, o el ambiente que se creaba con el juego

- M. E: entonces no era la idea

- I. N.: claro, la idea era como pasar un momento entretenido

-M. E: pero al final igual los chiquillos como que se ponían felices, no sé, que son medios bipolares

- I. X.: jajaja!

-I. N.: mmm, Ya ¿cómo entendías lo que te pedía yo que hicieras? ¿Lo entendías o te costaba?

- M. E: ¿comprenderlo? No, explicaba bien

- I. X.: ¿nunca hubo alguna dificultad en lo que te...?

- M. E: ¿qué me costó? No, excepto unas partes de dar una vuelta que me salía muy tieso pero después pude lograr que no me salga tieso, gracias a la tía

- I- N.: y ¿no sentiste frustración, sentiste frustración cuando no te salía?

- M. E: porque en el fondo sentía que me salía tieso, porque cuando nos grababa por ejemplo eeeh, yo veía cuando hacíamos esas vueltas así, ¿se acuerda?

Ya po entonces, veía que me salía muy tieso entonces como que me frustraba, entonces después me di cuenta que era más relajado así, y ahí o me frustraba

-I. N.: y ahí te sentiste cómodo

-M. E: si po

- I. N.: porque lo hiciste bien

- M. E: si

-I. N.: ya, y ¿Cómo te sientes cuando te es difícil hacer lo que te pedí? Por ejemplo en ese momento

- M. E: ¿qué momentos eran difíciles?

- I. N.: no, por ejemplo cuando te costaba hacer eso de la cabeza y el torso, bueno te sentiste frustrado en un comienzo

- M. E: si po

- I. N.: ¿te dio vergüenza?

- M. E: si po, me daba vergüenza porque es incómodo que digan, te vean que erí tieso, entonces no, a mí no me gusta ser tieso

- I. X.: o ¿te molesta la opinión de los demás?

- M. E: no, es que es como muy incómodo porque hay cosas que no puedo hacer, por ejemplo no se po, emm, no sé, pero hay cosas que no me acuerdo muy bien que antes me salían tiasas entonces igual me daba rabia porque gracias a la “tiasidad” no podía hacer cosas po´

- I. X.: mmm

- I. N.: ¿pero sientes que después de que yo tal vez te daba otra instrucción lo entendías mejor y podías superar eso?

- M. E: si

- I. N.: ¿lo lograbas comprender?

- M. E: si pos

- I. X.: te fuiste soltando

- M. E: si, me iba despreocupando

- I. N.: ¿qué sentías cuando lograbas, cuando te dabas cuenta que ahora podías hacerlo ¿

- M. E: o sea me despreocupaba

- I. X.: eeeh, ¿en general que te gusto del taller? ¿De todo el taller?

- M. E: cuando bailábamos e inventábamos coreografías con una pareja y cuando llegábamos a la parte de los ejercicios

- I. N.: ¿la creación?

- M. E: si

- I. N.: con otros compañeros

- M. E: hacíamos coreografías

- I. N.: ¿Por qué te gustaba eso? ¿O por qué te gusta eso del taller, eso de crear en compañía?

- M. E: eso, porque...

- I. N.: ¿qué te producía?

- M. E: ¿qué me producía trabajar con compañeros?

- I. N.: o sea, ¿por qué te gustaba crear en conjunto con un compañero?

- M. E: porque era, porque uno por ejemplo cuando lo hace solo no sabe cómo le va a salir o por ejemplo si uno lo hace solo no tiene la persona al lado y le dice si estás bien o estas mal po' entonces si uno lo hace en pareja dice y si hacemos esto o no porque no combina po' entonces uno seguía su idea, pero no sabe la idea que piensa la persona que está al lado.

- I. N.: claro

- M. E: por eso

- I. X.: o apoyo

- M. E: si po

-I. N.: y además porque tal vez podías poner en práctica lo que tú imaginabas

- M. E: si po'

- I. N.: como hacer de tu imaginación una creación y después mostrar

- M. E: si po'

- I. N.: ¿qué aprendiste en el taller como generalmente?

- M. E: eeh, que no hay que ser egoísta, en hay que ser empático y el compañerismo y la confianza

- I. N.: ¿cómo aprendiste eso?

- M. E: gracias a usted

- I. N.: ¿y ahora te gusta la danza?

- M. E: mm, si

-I. N.: ¿Cómo? que no se escucho

- M. E: aah si

- I.N.: a ya, jajaja

- I.X.: jajaja

- M. E: jajaja

- I. N.: ¿te gusta la danza ahora?

-I.X.: ¿pero esa danza? ¿Todas las danzas? ¿O alguna danza?

- I.N.: ¿la danza en general

- M. E: las danzas que a mí me gustan hacer

- I. N.: pero ahora te gusta bailar, antes tal vez no

- M. E: ¿a?

- I. N.: ¿antes no te gustaba?

- M. E: más o menos, bailaba por bailar no más

- I. N.: ¿y ahora le encontraste algún sentido a bailar?

- M. E: eeeh sí, porque usted igual me dijo algo de que cuando uno baila desarrolla una parte del cerebro la... algo de una emoción

- I. N.: la endorfina

- M. E: eso

- I. N.: la hormona de la felicidad. Ya, ¿te gustaría seguir bailando?

- M. E: eeh, “shafels”

- I. N.: ¿de música electrónica cierto?

- M. E: si, pero no esos movimientos, así como electrónicos son más, mas... más movidos

- I. N.: mmm, ya

- I. X.: ¿te gustaría que continuara el taller?

- M. E: ¿a mí?, sí. Me gustaría

- I. N.: ¿por qué te gustaría?

- I. X.: ¿Por qué?

- M. E: porque las clases de la tía son divertidas

- I. N.: ¿y ahora te sientes distinto después del taller? ¿Sientes alguna diferencia?

- I. X.: a antes de entrar al taller

- M. E: no sé, no me he dado cuenta

- I. X.: pero con tus compañeros, la relación...

- I. N.: ¿tal vez esas cosas que aprendiste?

- M. E: eeh

- I. N.: que mencionabas que aprendiste como el compañerismo, la confianza

- M. E: aah si porque, ahora puedo tener más confianza con las demás personas, o sea con los demás chiquillos

- I. N.: ¿Cómo confianza de que tipo?

- M. E: mm, no se po' por ejemplo que yo pueda estar en peligro y ellos no se po', van a ir y... o tener un problema... pero los de mi edad yo digo

- I. N.: claro

- M. E: no los más chicos

-I. N.: o sea, igual te sirvió para conocer de otra forma a tus compañeros

- M. E: o sea, yo ya los conocía como son, pro no así a fondo

- I. N.: claro. Ya. Muchas gracias

Entrevista 5 J.S (20 de octubre 2015)

Investigadora Ximena: ¿cuál es tu nombre completo?

J.S

Investigadora Natalia: ¿y qué edad tienes?

J.S: 11 años

-I.N: ¿recuerdas lo que hacíamos en el taller?

J.S: si

-I.N: ¿qué hacíamos?

J.S: eeh, jugábamos, y hartas cosas mas

-I.X: ¿cómo qué? ¿te acuerdas?

J.S: no

-I.N: ¿con que empezábamos la clase? ¿jugando o bailando?

-J.S: jugando y ahora empezamos bailando

-I.N: ¿y con qué terminábamos?

J.S: con masaje

-I.N: ¿y cuando faltaste, porque lo hiciste? ¿por qué faltabas?

-J.S: porque no quería estar en la clase

-I.X: ¿por qué no querías estar en la clase?

-J.S: porque me dolían las piernas con la clase y lo otro es que estaba aburrido

-I.N: ¿y cómo te enteraste del taller? ¿cómo supiste que iba a venir alguien a dar clases de danza?

-J.S: porque la tía Johana me dijo, o sea el tío Francisco, el tío Francisco estaba

-I.X: ¿cómo pensaste que sería el taller antes de comenzar?

-J.S: una tía que nos iba a hacer bailes y nos iba a hacer hartas cosas, con juegos

-I.X: ¿y que creías que era la danza, antes de que partiera?

-J.S: un baile

-I.X: ¿pero qué pensabas que era la danza? ¿que eran estos bailes que aparecen en la televisión, o en la calle o el ballet?

-J.S: en el ballet

-I.N: ¿pensante que la danza era ballet?

-J.S: si

-I.N: ¿y qué actividades pensaste que íbamos a hacer?

-J.S: como a la escondida, jugar a la pinta

-I.X: ¿hacer juegos?

-J.S: si

-I.N: ¿y cuando viste lo que hacíamos, que te pareció?

-J.S: bacán

-I.X: ¿te gusto?

-J.S: si

-I.N: ¿y por qué te gusto?

-J.S: porque usted es simpática:)

-I.N: ¿y te gustaba moverte?

-J.S: si

-I.X: ¿y que emociones sentías al bailar? ¿te sentías feliz?

-J.S: si me sentía feliz

-I.X: ¿y algo más? ¿otra emoción? ¿alguna vez te sentiste triste o frustrado, enojado con algún compañero?

-J.S: si, con el Kevin, porque el siempre molesta

-I.N: ¿te dio vergüenza?

-J.S: no, me sentía feliz

-I.N: ¿qué es para ti bailar ahora después del taller?

-J.S: mover el cuerpo

-I.X: ¿y te gusta mover el cuerpo?

-J.S: si

-I.N: ¿y cómo sientes tu cuerpo al bailar? ¿sientes que tal vez cambia en algo con el movimiento?

-J.S: no, no cambia en nada

-I.N: ¿no sientes el cuerpo más activo, más relajado?

-J.S: si, más activo

-I.X: ¿más activo? ¿crees que el cuerpo se pone más activo cuando bailas?

-J.S: si

-I.N: ¿sudas? ¿tal vez se acelera el corazón?

-J.S: si

-I.N: ¿y cómo te sientes cuando trabajas con otros compañeros? ¿recuerdas que a veces los hacíamos trabajar en grupo?

-J.S: si, bien, pero con el Kevin ahí a veces me enojaba

-I.N: ¿te enojabas?

-J.S si me enojaba

-I.N: ¿pero con los otros compañeros?

-J.S: no

-I.X: ¿te gustaba trabajar en grupo?

-J.S: si

-I.X: ¿y por qué te gustaba?

-J.S: porque así hacíamos cosas diferentes

-I.N: ¿creaban? ¿te gustaba crear?

-J.S: si

-I.X: ¿usar la imaginación? ¿y creaban todos, o había alguno que mandaba más?

-J.S: había uno que mandaba y después todos mandaban

-I.N: a ya, ¿después aprendieron que todos tenían que dar ideas?

-J.S: si

-I.N: ¿y tú dabas ideas igual?

-J.S: si

-I.X: ¿y cómo te sentías cuando trabajabas solo, cuando te tocaba bailar solo'?

-J.S: más o menos porque me gusta estar acompañado

-I.N: ¿por qué no te gusta estar solo?

-J.S: no se

-I.N: ¿prefieres estar acompañado?

-J.S: si

-I.X: ¿y que parte de la clase te gustaba más?

-J.S: eeh, cuando practicábamos el baile

-I.N: ¿esa parte te gustaba más?

-J.S: si

-I.N: ¿por qué?

-J.S: porque mi cuerpo se movía más que cuando corríamos

-I.X: ¿qué parte de la clase te gustaba menos? ¿por qué?

-J.S: eeh, correr porque me cansaba mucho

te agotaba

-I.N: ¿y entendías lo que yo te pedía?

-J.S: si

-I.N: ¿lo entendías bien?

-J.S: si

-I.N: ¿no te era difícil entenderlo?

-J.S: algunas veces era difícil pero igual entendía

-I.X: ¿y cómo lo hacías cuando no entendías?

-J.S: le preguntaba a los chiquillos y los chiquillos me explicaban

-I.N: ¿cuándo no entendías que sentías? ¿te sentías mal?

-J.S: no, le preguntaba a los chiquillos y los chiquillos me decían, ahh esto y les decía ah gracias

-I.N: ¿no te daba pena ni nada?

-I.N: ¿y cuando lo lograbas entender? ¿te producía algo distinto?

-J.S: si

-I.X: ¿qué te producía?

-J.S: que así voy aprendiendo más rápido

-I.N: ¿te dabas cuenta que podías aprender mucha más verdad?

-J.S: si

-I.X: ¿qué te gusto del taller en general?

-J.S: todo

-I.N: ¿todo?

-I.X: ¿por qué te gusto todo? ¿no había ningún momento fomes?

-J.S: no

-I.N: ¿todo era entretenido?

-J.S: era fome cuando yo no participaba

-I.N: ¿y por qué no participabas?

-J.S: eeh, porque algunas veces el Miguel me llamaba y yo le decía que no, pero él me llevaba a la fuerza

-I.N: ¿pero te gustaba en general todo del taller?

-J.S: si

-I.X: ¿y que aprendiste en el taller?

-J.S: que hay que trabajar en conjunto, no pelear. eso

-I.N: ¿ahora te gusta la danza?

-J.S: si

-I.N: ¿qué te gusta de la danza? ¿que el cuerpo se mueva, el conjunto? ¿qué?

-J.S: eeh, la música y que el cuerpo se mueve

-I.X: ¿y cuando bailas sin música, te gusta?

-J.S: no porque no hay como ritmo

-I.X: ¿te gustaría seguir bailando?

-J.S: si

-I.N: ¿te gustaría que continuara el taller?

-J.S: si

-I.N: ¿por qué te gustaría que continuara el taller?

-J.S: porque la tía es simpática

:)

-I.X: ¿y por qué más?

-J.S: porque me gusta mover y aprender cosas mejores

-I.N: ¿y antes te gustaba bailar tanto como ahora?

-J.S: no no me gustaba antes y ahora si

-I.X: ¿ahora te gusta porque lo conoces?

-J.S: si

-I.X: ¿y ahora te sientes distinto después del taller?

-J.S: si

-I.N: ¿por qué?

-J.S: porque usted me enseñó tantas cosas que me podían servir

-I.N: ¿cómo qué?

-J.S: como cuando usted me retaba y me llamaba la atención y yo le hacía caso.

Entrevista 6. B.P. (20 de octubre 2015):

- Investigadora Ximena: ¿Nombre?

- B.P

- Investigadora Natalia: ¿qué edad tienes?

- B.P: 11 años

- I.N: ¿te acuerdas lo que hacemos en el taller?

- B.P: eh, bailamos, también hacíamos lo que nosotros queramos para bailar

- I.N: ¿creaciones?

- B.P: si

- I.N: ¿y en qué parte se dividía la clase?

- B.P: empezábamos jugando y después bailábamos

- I.N: ¿Y al final?

- B.P: eh, hacíamos un descanso

- I.N: ¿y cuando faltaste al taller, te acuerdas por qué faltabas?

- B.P: eh a veces me iba paz dentro

- I.N: ¿por qué te ibas para adentro?

- B.P: para ir a buscar algo

- I.N: ¿cómo te enteraste del taller antes de que partiera, como su supiste?

- B.P: eh, si porque los tíos los dijeron

- I.N: ¿y cuando te dijeron que imaginaste que íbamos a hacer?

- B.P: eh, que íbamos a bailar

- I.N: ¿qué creías que era bailar?

- B.P: mover el cuerpo

- X.I: ¿qué actividades pensaste que íbamos a hacer en el taller?

- B.P: bailar, eso

- I.N: ¿cuándo viste que hacíamos otras cosas, cuando viste lo que hicimos que te pareció?

- B.P: eh, bien, entretenido

- I.N: ¿te gusto?

- B.P: si

- I.N: ¿por qué?

- B.P: eh, porque cuando vi a los chiquillos bailando, entonces ahí me empezó a gustar

- I.N: ¿y qué emociones sentías al bailar te acuerdas?

- B.P: eh, feliz, porque trabajamos

- I.N: ¿y que es para ti bailar ahora, que ya vivimos la vivencia del taller?

- B.P: eh, bailar es divertido

- I.N: ¿y cómo definirías que es danza?

- B.P: eh, no sé por, como saltar, mover el cuerpo

- I.N: ¿te gusta bailar?

- B.P: si

- I.N: ¿cómo sientes tu cuerpo cuando bailas?

- B.P: eh, como, como débil y lo control yo

- I.N: ¿y sientes alguna emoción?

- B.P: Sí, me siento feliz cuando bailo

- I.N: ¿y cómo te sientes cuando bailas con compañeros?

- B.P: si me siento bien

- I.N: ¿por qué te gustaba?

- B.P: así paz que nos salga a todos

- I.N: ¿y cuando trabajabas solo que te parecía?

- B.P: bien

- I.N: ¿preferías trabajar solo o en grupo?

- B.P: En grupo porque en grupo es como más divertido

- I.N: ¿qué parte de la clase te gustaba más?

- B.P: cuando jugábamos

- I.N: ¿por qué?

- B.P: así nos divertíamos, era más entretenido

- I.N: ¿y la parte que menos te gustaba?

- B.P: no nada

- I.N: ¿entendías lo que yo les pedía que hicieran?

- B.P: me costaba a veces

- I.X: ¿cómo te sentías cuando te costaba, te sentías mal?

- B.P: no sé, ósea si

- I.N: ¿te sentías mal, o que sentías?

- B.P: eh, porque me asuste, no se

- I.X: ¿le pedía ayuda a alguien cuando no entendías?

- B.P: si, a la tía y ahí podía entender

- I.N: ¿y ahí cuando entendías que sentías?

- B.P: me sentía bien

- I.N: ¿y qué te gusta del taller ahora que ya paso el taller?

- B.P: las coreografías

- I.N: ¿por qué?

- B.P: los sentíamos feliz así porque movía os el cuerpo

- I.N: ¿qué aprendiste en el taller?

- B.P: que hay que trabajar en equipo

- I.N: ¿y de qué forma?

- B.P: cuando uno no quiere trabajar con uno que le explique

- I.N: ¿y algo más que aprendiste, a través de la danza, del juego o de ti?

- B.P: no

- I.N: ¿y ahora te gusta la danza?

- B.P: si

- I.N: ¿Y te gustaría seguir bailando, porque te gustaría?

- B.P: si porque la clase era divertida, entonces cuando bailábamos aprendíamos

- I.N: ¿y te gustaría que siguiera el taller?

- B.P: si

- I.N: ¿y ahora te sientes distinto después del taller?

- B.P: si, eh, me cambio el enojo, me cambio artes cosas

- I.N: ¿y algo más que sientas distinto?

- B.P: ahora cuando terminamos empecé a bailar con la mati

CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE DATOS

Cuadro de categoría:

Categorías	Codificación	Observaciones.	Reflexión
<p>“Empezábamos jugando y después bailábamos” (mundo institucionalizado)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - eeh, jugábamos, y hartas cosas más (J.S) - jugando y ahora empezamos bailando (J.S) - como a la escondida, jugar a la pinta (J.S) - ¿y qué parte de la clase te gustaba más? eeh, cuando practicábamos el baile (J.S) - eh, bailamos, también hacíamos lo que nosotros queramos para bailar (B.P) - empezábamos jugando y después bailábamos (B.P) - ¿qué parte de la clase te gustaba más? cuando 	<p>Generalmente en el taller los niños mostraban comportamientos y emociones extremas, no regulando entre diferentes estados a un término medio. Para ellos había momentos en la clase en que debían demostrar un tipo de formalidad muy estricta y otros momentos en que se comportaban deliberadamente, no pudiendo matizar entre ambos extremos.</p>	<p>En estas instituciones generalmente se les enseña que hay estrictamente momentos “serios” y otros “no serios”, y ellos lo distinguen todo de esta forma, sin matices.</p>

	<p>jugábamos (B.P)</p> <p>- ahora cuando terminamos empecé a bailar con el mati (B.P)</p> <p>- sí, bailábamos, jugábamos antes de empezar a bailar, eh, hacíamos lo, hay ¿cómo es se llama esto? que nos acostábamos en la alfombra? (G.M)</p> <p>-em primero pasaban lista, después empezábamos a bailar. Ah no, después de la lista empezábamos a jugar, después de eso hacíamos ¿cómo se llama esto? que hacíamos un movimiento lento y un movimiento rápido (G.M)</p> <p>- ¿qué actividades pensaste que</p>		
--	--	--	--

	<p>íbamos a hacer antes de que yo llegara? jugar (G.M)</p> <p>- ¿y qué parte de la clase que yo hacía te gustaba más? el baile y el juego (G.M)</p> <p>- ¿qué te gusto del taller? el juego, todo, todo (G.M)</p> <p>- eeh jugar, practicar y después hacer el baile (J.S)</p> <p>- eeh, anotarnos en la libreta, después hacíamos ejercicios y jugábamos y después hacer la esta de danza. (J.S)</p> <p>- mmm, lo que hacíamos era practicar la coreografías mmm, también hacíamos cambios de velocidad, hacíamos ejercicios hartos, jugábamos hartos, antes de</p>		
--	--	--	--

	<p>empezar hacíamos (M.E)</p> <p>- ¿Qué actividades pensaste que íbamos a hacer en el taller, en las clases antes de que empezáramos? ¡ejercicios, elongación, emmm, y practicar danza jajaja! (M.E)</p> <p>-.: ¿Qué parte de la clase te gusta menos y por qué te gustaba menos? mmm, cuando jugábamos a la pinta (M.E)</p> <p>- ¿en general que te gusto del taller? ¿De todo el taller? cuando bailábamos e inventábamos coreografías con una pareja y cuando llegábamos a la parte de los ejercicios (M.E)</p> <p>- primero</p>		
--	---	--	--

	<p>jugábamos para calentar y después practicábamos la frase, a veces hacíamos relajación, a veces hacíamos nuestros propios bailes y eso (D.E)</p> <p>- jugábamos a pillarnos o cosas así (D.E)</p> <p>-ha e longar, a bailar, a hacer hartos tipos de cosas (J.T)</p>		
<p>“Me aburría” (ansiedad en los niños vulnerados)</p>	<p>- porque me dolían las piernas con la clase y lo otro es que estaba aburrido (J.S)</p> <p>- ¿recuerdas que había veces que tu no participaste, porque no participaste? porque, porque estaba aburrido (G.M)</p> <p>- no sé, me</p>	<p>Una de las características de los niños en el taller es el desasosiego interno y/o ansiedad que sentían y mostraban. Necesitaban mantenerse activos o de lo contrario sentían aburrimiento con</p>	<p>Generalmente son niños muy inestables anímicamente, pasando de un extremo al otro. O dicen sentirse aburridos o felices, producto de la gran ansiedad que muchas veces padecen como secuela de la vulneración vivida.</p>

	<p>aburrías, ¿cómo se llama esto? he cuando pasa la lista (G.M)</p> <p>- y ¿por qué te gustaba? para no estar aburrido (J.T)</p> <p>- a veces me aburre el baile (J.T)</p> <p>- ¿Y por qué te gustaba todo? para no estar aburrido (J.T)</p> <p>- una vez falte porque me sentía mal (D.E)</p> <p>- ¿Por qué te gustaría que siguiera el taller? porque a veces no teníamos nada que hacer y el taller nos daba cosas que hacer, siempre quedaban como cosas pendientes (D.E)</p>	<p>facilidad, pudiendo estar muy activos y concentrados en algunos momentos y en otros desconcentrados y aburridos.</p>	<p>Para ellos no hay términos medios, puesto que no saben regular sus estados emocionales ni actitudinales.</p>

<p>“Baile era Ballet” “Baile es mover el cuerpo” (Mundo socio cultural deprivado)</p>	<p>- en el ballet (J.S) -danzas de ballet (G.M) - eeeeh, pensé que iba a ser puro ballet. (M.E) - ¿a qué te refieres con ballet? a esas cosas de ballet po’, de abrirse de piernas, de saltar, harta pirueta, eso, eso me imagine. (M.E) - y cuando viste lo que hicimos, que era una cosa distinta al ballet cierto, que te pareció? ¿Qué pensaste de lo que hacíamos? que era algo diferente po’, que hacían... ahí comprendí que la danza no es solamente ballet, eeeh todos los conjuntos de baile, sino que otras cosas (M.E)</p>	<p>Generalmente sus respuestas dentro del taller no eran muy amplias y reflexivas, sino demasiado reducidas y simples. Muchas veces no contenían la información o palabras suficientes como para formular alguna reflexión que pudiesen expresar con facilidad. Comunicando de forma superficial y breve.</p>	<p>Intelectualmente, los niños de estos hogares en general no se encuentran en el mismo nivel sociocultural que sus pares, ya que la institucionalización no proporciona el suficiente cuidado y preocupación que un niño necesita, por lo que no reciben la estimulación necesaria para que se desarrollen adecuadamente. Se comportan y analizan situaciones de un modo más vago y poco específico para su edad. Además muchos de ellos dejaron de ir a las escuelas antes de entrar al hogar.</p>
---	--	---	--

	<p>- ¿y qué creías que era la danza, antes de que partiera? Un baile (J.S)</p> <p>-, la música y que el cuerpo se mueve (J.S)</p> <p>- porque me gusta moverme y aprender cosas mejores (J.S)</p> <p>- ¿qué creías que era bailar? mover el cuerpo (B.P)</p> <p>- ¿y cómo definirías que es danza? eh, no se pos, como saltar, mover el cuerpo (B.P)</p> <p>- mover el cuerpo, correr, jugar (G.M)</p> <p>¿Qué pensabas que era la danza? bien, entretenida, he vacan</p> <p>- ¿cuándo viste que hacíamos otras cosas, cuando viste lo que hicimos que te pareció? eh, bien, entretenido</p>		
--	--	--	--

	<p>- ¿y que es para ti bailar ahora, que ya vivimos la vivencia del taller? eh, bailar es divertido (B.P)</p> <p>- ¿y cómo te sientes cuando bailas con compañeros? si me siento bien (B.P)</p> <p>- ¿preferías trabajar solo o en grupo? En grupo porque en grupo es como más divertido (B.P)</p> <p>- así nos divertíamos, era más entretenido (B.P)</p> <p>- ¿y ahí cuando entendías que sentías? me sentía bien (B.P)</p> <p>- ¿y cuando viste lo que hacíamos que te pareció? entretenido (G.M) Si me enojaba</p> <p>- ¿y ahora te sientes distinto después del taller?</p>		
--	--	--	--

	<p>si, eh, me cambio el enojo, me cambio hartas cosas (B.P)</p> <p>- Y cuando la ella les dijo que iba a venir una tía a hacerles danza ¿qué pensaste que... como pensaste que iba a ser ese taller? entretenido (J.T)</p> <p>- ¿Y cuándo viste lo que hicimos que te pareció? Entretenido (M.E)</p> <p>- ¿Cómo sientes tu cuerpo al bailar? en movimiento (M.E)</p> <p>- pero antes de que la tía llegara ¿qué te imaginabas tú? nada, porque no sabía (D.E)</p> <p>- ¿qué creías que era la danza? bailar (D.E)</p>		

<p>“Porque la tía es simpática” (Necesidad de vínculo afectivo con los adultos)</p>	<p>- ¿te gustaba lo que hacia la tía o en general moverte? lo que hacia la tía (J.T) - porque usted es simpática (J.S) - Porque la tía necesitaba niños y emm, no podía dejarla sola a la tía (M.E) - te gustaba ser líder... no, es que me... no, no es que me guste ser líder, pero es que erar como a veces eran muy dispersos los chiquillos entonces la tía, o sea yo quería apoyar a la tía (M.E) - porque las clases de la tía son divertidas (M.E). - porque ahí cuando ustedes empezaron a jugar ahí yo me gustaba y empecé a participar todos</p>	<p>Al demostrar algún gesto de amabilidad hacia ellos dentro de las clases, inmediatamente se disponían a demostrarme su afectividad de forma efusiva y repetitiva, formando una relación de apego en muy poco tiempo. Se relacionaban conmigo desde la forma más cariñosa y dependiente posible, hasta los arrebatos de enojos y disgustos más demostrativos. Decían sentirse a gusto conmigo y abrazarme con repetición o disgustados y no dirigirme palabra</p>	<p>Estos niños que han sufrido vulneraciones, tienen dificultades para generar y mantener relaciones satisfactorias o adecuadas con los demás, sobre todo cuando se relacionan con algún adulto que les pueda proporcionar atención o cariño fundamentalmente se relacionan desde la dependencia o el rechazo con este.</p>
---	---	--	---

	<p>los días a veces cuando ella estaba me tocaba visitas (G.M)</p> <p>- ¿y cuando la tía está feliz? ahí yo me voy feliz (G.M)</p> <p>- si, a usted le pregunté y lo entendí (D.E)</p>	<p>alguna. Estos estados variaban según el momento y circunstancia.</p>	
--	--	---	--